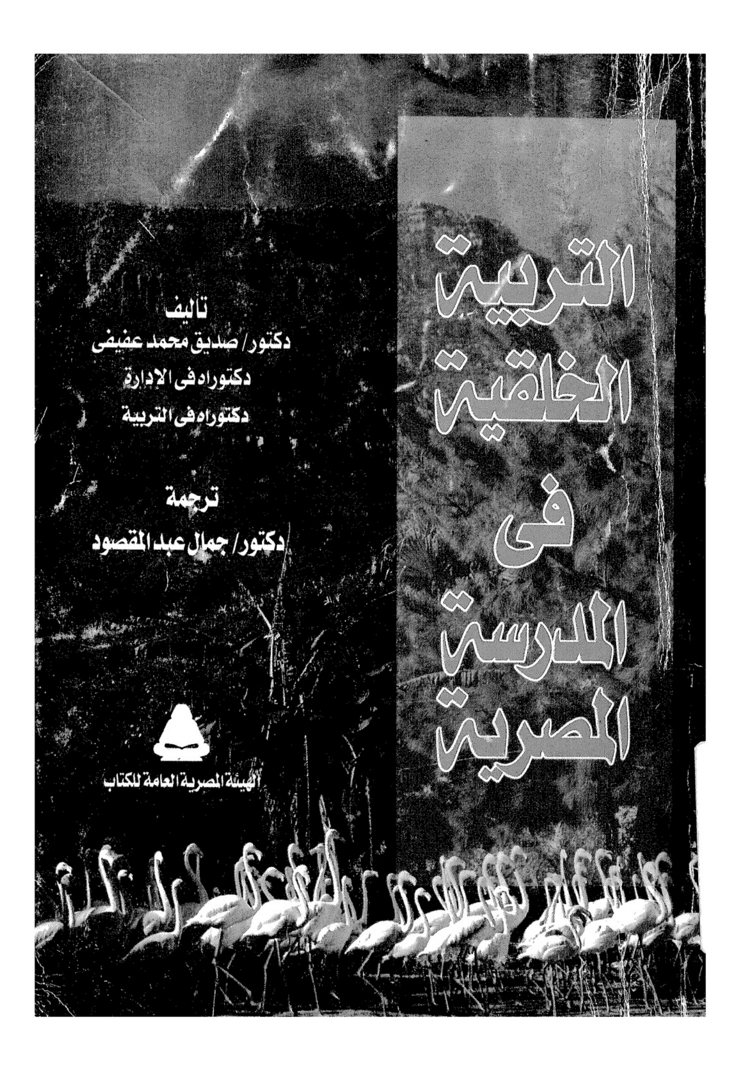

التربية
الخلقية
فى
المدرسة
المصرية
تاليف
دكتور/ صديق محمد عفيفى
دكتوراه فى الادارة
دكتوراه فى التربية
ترجمة
دكتور/ جمال عبد المقصود
الهيئة المصرية العامة للكتاب

إهـــــــداء ٢٠٠٦
الهيئة المصرية العامة للكتاب
القاهرة

التربية الخلقية فى المدرسة المصرية

تأليف

د. صديق محمد عفيفى

دكتوراه فى التربية - المملكة المتحدة

ماجستير ودكتوراه فى العلوم الادارية - المملكة المتحدة

ترجمة

جمال عبدالمقصود

دبلوم الدراسات العليا فى الترجمة

ماجستير ودكتوراه فى الأدب الانجليزى جامعة القاهرة



الهيئة المصرية العامة للكتاب

١٩٩٩

تقديم

يقدم هذا الكتاب ترجمة عربية لرسالة الدكتوراه التى قدمها المؤلف إلى جامعة ويلز بالمملكة المتحدة ونال عنها درجة دكتوراه الفلسفة فى التربية عام ١٩٩٨ وهى مقدمة بالعربية بغرض إفادة الباحثين والمهتمين فى الوطن العربى وتوسيع نطاق الاطلاع على نتائجها وكذلك زيادة فرص الاستفادة منها فى تطوير العملية التربوية بالمدارس وفى تطوير النظام التعليمى ككل.

لقد نشأت فكرة هذه الدراسة والدافع لها من حقيقة أن هناك إحساسا متزايدا لدى الخبراء والمعلمين والآباء بأهمية تفعيل دور المدرسة كمؤسسة مسئولة عن التربية الخلقية للنشء، ومطالبة بأن تنهض بهذه المسئولية على أكمل وجه. لقد أدى الاهتمام الكبير بالنواحى الأكاديمية أو العلمية البحتة وبالامتحانات والدرجات إلى إهمال أو نسيان الجوانب الخلقية رغم اعترافنا جميعا بأن هذه الجوانب لا تقل أهمية عن الجوانب العلمية والأكاديمية.

تأسيسا على ذلك نفذت هذه الدراسة من أجل استكشاف اتجاهات وآراء المعلمين بشأن التربية الخلقية فى مدارسهم وفى المدارس المصرية بصفة عامة. واستهدف البحث قياس مدى فهم التربية الخلقية وتحديد توجهات المعلمين بشأنها، كما استهدف تحديد تفضيلاتهم لمداخل وطرق التربية الخلقية المختلفة، وتقييمهم لمدى الفعالية المتحققة بالمدارس لهذه المداخل والطرق. وحاول البحث أيضا استقصاء آراء المعلمين بشأن تقييمهم لدور المدرسة ولأدوارهم فى التربية الخلقية مع إبراز العوامل التى تعوق الفاعلية وتلك التى تزيد من الفاعلية.

وكانت أهم نتائج الدراسة:

● يعتقد أغلب المعلمين أن عليهم وعلى مدارسهم مسئولية كبرى فى التربية الخلقية لطلابهم، كما يعتقدون أن الآباء والطلاب يتوقعون منهم ومن المدرسة النهوض بهذه المسئولية.

● يفضل أغلب المعلمين مدخل بناء الشخصية فى ممارسة التربية الخلقية ويرفضون مداخل التنمية المعرفية، كما يتبنون بصفة عامة توجها دينيا/ اجتماعيا فى نظرتهم للتربية الخلقية والقيم المطلوب غرسها فى النشء.

● يشعر أغلب المعلمين أنه لا توجد درجة كافية من الالتزام بدور التربية الخلقية للمدرسة بين السلطات التعليمية وإدارات المدارس. كما يؤكدون أن البيئة المدرسية ليست مهيأة بشكل ملائم للتربية الخلقية، وأنهم أنفسهم ليسوا مدربين جيدا للنهوض بدور فعال فى التربية الخلقية.

● يعبر أغلب المعلمين عن عدم رضائهم عن مستوى الفعالية المتحقق لجهود التربية الخلقية فى المدارس، ويوصون بتحسين طرق اختيار وتدريب المعلمين، وبرفع درجة الالتزام بالدور بين السلطات التعليمية وإدارات المدارس، وبزيادة الاعتماد على الطرق غير المباشرة للتربية الخلقية وكذلك بزيادة مساحة مشاركة الآباء فى سياسات وأنشطة التربية الخلقية بالمدرسة.

وإننا إذ نقدم هذه الدراسة إلى القارىء العربى نؤمن بأنها ستسهم فى زيادة الوعى بدور المدرسة فى التربية الخلقية وفى إدراك الأفضلية النسبية لمداخل وطرق تفعيل دور المدرسة فى بناء الإنسان. إن المدرسة ليست مكانا لتحصيل العلوم والمعارف فقط إنما هى قبل ذلك وبعده مؤسسة لبناء الشخصية وإعداد المواطن الصالح وغرس القيم الحميدة، واستعادة هذا الدور هو غايتنا النهائية من البحث.

القاهرة فى ٢ ديسمبر ١٩٩٨

المؤلف

شكر وتقدير

تدور هذه الدراسة حول اتجاهات المعلمين تجاه التربية الخلقية فى المدارس المصرية. وقد تطلب تنفيذ الدراسة الاتصال بستمائة معلم واستطلاع اتجاهاتهم وآرائهم. وقد كان تعاونهم ورغبتهم فى الافصاح عن اتجاهاتهم والتعبير عن آرائهم العامل الحاسم فى إتمام هذه الدراسة طبقا لهدفها المرسوم، وإنى أقدر مساعدتهم تقديراً كبيراً. كما أن السلطات التعليمية فى القاهرة باركت هذه الدراسة وساعدت فى الترتيبات اللوجستية فلها وافر الشكر.

وقدم دكتور تيموثى كارول Dr. Timothy Carroll والدكتورة سو ساندرز Dr. Sue Sanders العون والمساعدة أثناء البحث منذ البداية وحتى النهاية، وكان لتعليقاتهما ومقترحاتهما أكبر الأثر فى توضيح الآراء وتحديد استراتيجيات البحث وتوجيه العمل الميدانى وإنى مدين لهما بشكل خاص وآمل أن أستطيع فى المستقبل أن أنقل علمهما إلى طلاب أكثر خارج المملكة المتحدة.

وقد أنفق دكتور على السعيد بجامعة المنوفية وقتا طويلا فى مساعدتى على استخدام الطرق الاحصائية فى الدراسة وأنا أقدر له مساعدته هذه، كما أتوجه بخالص الشكر إلى الدكتور جمال عبدالمقصود على تفضله بترجمة هذه الدراسة إلى اللغة العربية لكى يستفيد منها قراء العربية من باحثين وخبراء وممارسين وآباء وأمهات.

صفحة

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

صفحة

قائمة الأشكال

صفحة

الفصل الأول
مقدمة

هذا الفصل هو مقدمة قصيرة للدراسة، ويقوم أولا بتحديد مشكلة البحث. يتبع ذلك عرض لأهداف البحث ثم شرح لأهميته، وأخيرا يوضح الفصل أسلوب عرض نتائج البحث.

١-١ مشكلة البحث

مرت مصر عبر الخمسين سنة الماضية بسلسلة من الاصلاحات فى مجال التعليم بدوافع سياسية وضغوط اقتصادية واجتماعية. وكما هو الحال فى كثير من الدول كان التركيز الأساسى فى كل عمليات الاصلاح على الجوانب المعرفية للتعليم مثل ادخال الرياضيات الحديثة وتكامل مواد العلوم وماشابه ذلك. وتمت إعادة النظر فى السلم التعليمى ذاته وخفض عدد سنوات الدراسة الالزامية.

وعلى الرغم من الجهود الكبيرة والمحاولات المتكررة للاصلاح فلا يزال الكثير من الآباء والمعلمين والمربين يلاحظون نقاط ضعف هامة فى نظام التعليم. ويتم باستمرار إلقاء اللوم على المدارس لتدنى مستوى تحصيل الطلاب وارتفاع معدل التسرب. ويتضح هذا جيدا فى شهادة الدراسة الثانوية المصرية المزعجة «الثانوية العامة» والتى تحولت إلى منافسة حامية الوطيس مفعمة بالمخاوف والدموع. فالدرجات التى يحصل عليها الطالب فى الثانوية العامة هى المعيار الوحيد للالتحاق بالتعليم العالى. وبناء على ذلك، فإن هذه الدرجات – القائمة فقط على النواحى المعرفية– أصبحت هى الغاية النهائية وربما الوحيدة للتعليم المدرسى. (عبيد، ١٩٩٢)

وعليه فليس من المدهش أن ينظر الآباء والمعلمون وحتى كبار المسئولين الحكوميين إلى الانجاز فى المجال المعرفى– كما تبينه نتائج الامتحانات– على أنه المقياس الرئيسى،

وربما المقياس الوحيد لنجاح النظام التعليمي بالمدارس، بل ونظام التعليم بصفة عامة، وأدت هذه النظرة -ضمن عوامل أخرى- إلى التقليل من شأن دور المدرسة فى التربية الخلقية.

وبالاضافة إلى ذلك- تضاءل الاهتمام بالتنمية الخلقية للصغار، وعملت التأثيرات البيئية على الاسراع بهذا الانحدار. صاحب هذا زيادة ملموسة فى السلوك غير المنضبط بين الشباب المصريين وتدهور فى الالتزام بالقيم الأخلاقية التقليدية بصفة عامة. وعلى الرغم من أن الربط بين الظاهرتين قد يكون محل جدل فإن عدداً من الخبراء وقادة الرأى يرون دون شك وجود علاقة سببية بين التغير فى القيم وبين تدهور سلوك الشباب. وعلى الرغم من أن اختبار مدى صحة هذا الفرض يخرج عن نطاق هذه الدراسة فانه يمكن اعتباره مؤشرا على تناقص الرضا عن الميل للتقليل من شأن التربية الخلقية فى رسالة المدرسة.

إن أحد أهداف التعليم طبقا للقانون المصرى (القانون ١٣٩ لسنة ١٩٨١) هو بناء المواطن المصرى عن طريق غرس القيم الروحية والخلقية ونلاحظ نفس المعنى فى السياسات التعليمية الحكومية كما يعبر عنها مرارا وزراء التربية والتعليم المتتابعون. وقد أعطى هذا الالتزام – على الأقل من الناحية النظرية – مقترناً بالمطالب الشعبية بمزيد من الاهتمام بالقيم والأخلاق فى التعليم- دفعة قوية لحركة إحياء دور المدارس المصرية فى التربية الخلقية حيث أصبح عدد متزايد من الآباء والبالغين فى مصر على وعى بأخطار تخلى المدرسة عن دورها فى التربية الخلقية. بالاضافة الى ذلك، فكثيرا ما تعزى الأخلاق المتدهورة والقيم المتداعية الى عدم فاعلية المدرسة فى غرس القيم فى نفوس الصغار. ان المطلوب الآن وبالحاح هو تصدى المدرسة لقضية القيم والخلق بأساليب أكثر فاعلية. ولاشك أن البت فيما اذا كان إحياء دور المدرسة الخلقى مطلوباً أو حتى ممكنا يتطلب دراسة مستفيضة ومتأنية.

وهذا ما أعطى الدافع لتصميم وتنفيذ الدراسة الحالية التى تتصدى لجانب واحد من القضايا المطروحة وهو قياس وتحليل اتجاهات المعلمين نحو التربية الخلقية ودور المدرسة فيها، حيث لم يسبق من قبل دراسة هذا الجانب فى مصر.

١-٢ أهداف البحث

بناء على التحديد السابق لمشكلة البحث يمكن تحديد أهداف الدراسة كما يلى:

* قياس اتجاهات عينة من المعلمين المصريين فى القاهرة نحو التربية الخلقية.

* واستطلاع آرائهم حول أساليب زيادة فاعلية التربية الخلقية بالمدرسة.

وقد قاد هذان الهدفان الرئيسيان الى قضايا البحث الرئيسية والتى يأتى تفصيلها فى الفصل الرابع المخصص بكامله لوصف منهج البحث.

١-٣ أهمية البحث

ترجع أهمية هذه الدراسة الى ثلاثة أسباب:

أولا:- أنها تقدم للدارسين والممارسين معلومات جديدة عن الوضع الفعلى للتربية الخلقية في المدارس المصرية. ويمكن أن يكون هذا مفيدا بالنسبة للدراسات المقارنة وربما يكون مرشدا لممارسات التربية الخلقية فى أنحاء العالم المختلفة.

ثانيا: ترسم الدراسة صورة مفصلة لمسرح التربية الخلقية فى المدارس المصرية بما فيها نقاط القوة ونقاط الضعف والمشكلات والفرص والأهداف والممارسات لفائدة المعلمين والمديرين والسلطات التعليمية. وبالنظر الى نقص الأبحاث الميدانية السابقة حول التربية الخلقية فى المدارس المصرية فان نتائج هذه الدراسة ستجعلهم أكثر قدرة على النهوض بمسئولياتهم وعلى ترشيد حركتهم المستقبلية والتى تهدف الى زيادة فعالية ممارساتهم.

ثالثا:- تمثل البيانات الأولية التى تقدمها هذه الدراسة ثروة من الأفكار والآراء الثاقبة التى قد تفيد المنظرين، فالعملية المستمرة لتطوير وتقييم وإعادة تصميم مداخل التربية الخلقية تعتمد على التدفق المستمر للمعلومات الميدانية خاصة من مناطق لم يتم عمل دراسات مستفيضة فيها من قبل.

١-٤ عرض النتائج

بعد هذا الفصل التمهيدى يستعرض الفصل الثانى خصائص النظام التعليمى قبل الجامعى فى مصر، ويقدم الفصل الثالث نتائج الدراسة المكتبية لأدبيات التربية الخلقية. وبهذا يشكل الفصلان الثانى والثالث الأساس للفصل الرابع حيث يتم فيه وصف طرق واجراءات الدراسة مع تقرير مفصل عن قضايا البحث وأسئلته. أما الفصول من الخامس الى التاسع فتقدم نتائج الدراسة الميدانية. ويلخص الفصل الأخير الدراسة ويقدم نتائجها وتوصياتها.

الفصل الثانى

خصائص النظام التعليمى قبل الجامعى فى مصر

مقدمة

يهدف هذا الفصل الى وصف الخصائص الرئيسية لنظام التعليم فى مصر فى مرحلة ماقبل الجامعة ويوضح أولا السلم التعليمى وثانيا كيفية ادارة هذا النظام، وثالثا أهداف العملية التعليمية والمناهج الدراسية. ثم يتم بعد ذلك تقييم الامكانيات التعليمية وبيان تأثيرها على كثافة الفصل وطول اليوم الدراسى. ثم تتم دراسة العلاقة بين الآباء والمدرسة. ولقد كان من المهم ، بعد ذلك، أن يتضمن الفصل قسماً منفصلاً عن الاسلام والتربية بما أن مصر دولة اسلامية والاسلام بلاشك يؤثر على عملية التربية الخلقية. إن هذا الفصل يقدم معلومات أساسية كخلفية ضرورية لدراسة التربية الخلقية فى المدارس المصرية، والبيانات الموضحة فيه جمعت فى بداية تنفيذ الدراسة فى بداية التسعينيات.

٢-١ السلم التعليمى

تمتد فترة التعليم ماقبل الجامعى عبر إحدى عشر سنة دراسية تغطى الأعمار من ستة الى سبعة عشر وتتضمن مرحلتين رئيسيتين:

* مرحلة التعليم الأساسى [ثمان سنوات] وهى تتكون من حلقتين، حلقة ابتدائية مدتها خمس سنوات وحلقة إعدادية (عامة أو فنية) مدتها ثلاث سنوات. وهاتان الحلقتان إجباريتان لجميع الأطفال.

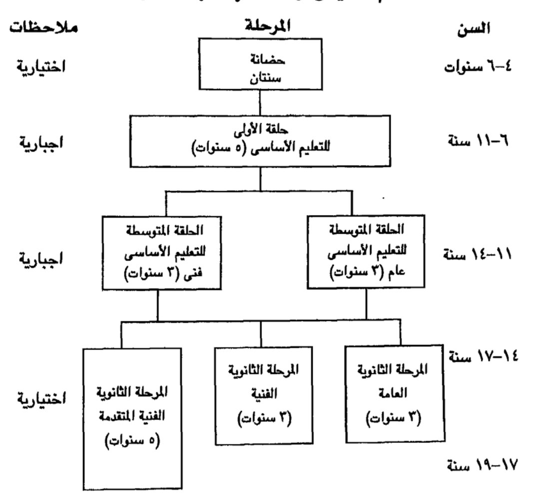
* مرحلة التعليم الثانوى [عام أو فنى] ومدتها ثلاث سنوات - أو تعليم ثانوى متقدم يتناول مواد دراسية فنية لمدة خمس سنوات.

ويسبق هاتين المرحلتين مرحلة حضانة اختيارية لمدة سنتين وهى متوفرة فى بعض المدارس للأطفال من سن ٤-٦ سنوات. وقد كان العدد الاجمالى للأطفال المقيدين فى الحضانة عام ١٩٩١ ٧٪ فقط من العدد الاجمالى للأطفال المؤهلين للدخول فى الحضانة [المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩٤)

ويبين الشكل ٢-١ السلم التعليمى قبل الجامعى فى مصر. (المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية ، ١٩٩٤)

شكل ٢-١

السلم التعليمى لمرحلة ماقبل الجامعة فى مصر



٢-٢ تنظيم وادارة التعليم

٢-٢-١ الهيكل العام

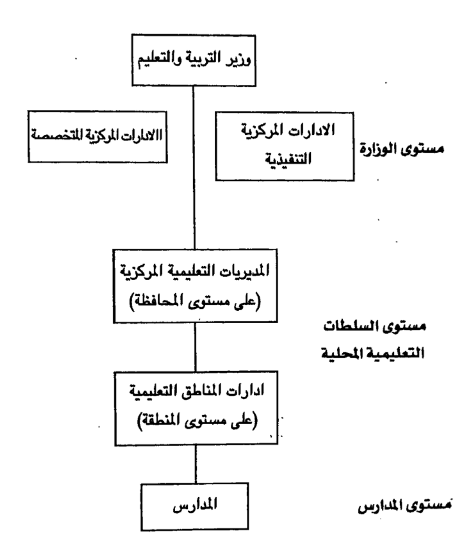
وزارة التربية والتعليم هى الجهة الحكومية المسئولة عن التعليم قبل الجامعى فى مصر. فهى تخطط وتنظم وتراقب جميع الأنشطة التعليمية. ويوضح الشكل رقم ٢-٢ الهيكل العام لنظام التعليم حيث يقع الوزير على قمة التنظيم ممثلا للسلطة المركزية المسئولة عن ادارة النظام بأكمله، تساعده على المستوى المركزى للوزارة ادارات مركزية وظيفية ومتخصصة تقوم باجراء الدراسات ووضع السياسات وتصميم الخطط وممارسة الرقابة وتقوم بتصميم جميع أنظمة الادارة للتنظيم بأكمله، كما أنها مسئولة أيضا عن تصميم وتطوير المناهج الدراسية ومراجعتها. وهى تشرف، بالإضافة الى هذا، على كل مستويات التنظيم فى تنفيذ السياسات والخطط والمناهج التعليمية. ولاشك أن هذه السلطة شديدة المركزية تحد من المبادرات على المستويات الأدنى من التنظيم.

ويلى ذلك المديريات التعليمية على مستوى كل محافظة، وهى المسئولة عن ادارة النشاط التعليمى فى المحافظة. وتنقسم كل مديرية تعليمية الى ادارات للمناطق على أساس جغرافى ويتحدد عدد الادارات التعليمية فى المحافظة على أساس مساحة المنطقة وعدد المدارس. ففى القاهرة على سبيل المثال توجد ١٤ ادارة تعليمية، وتقوم سلطات التعليم المحلية بتنفيذ السياسات التعليمية والخطط والمناهج الدراسية التى تضعها الوزارة على المستوى المركزى. وهى تقوم بهذا العمل من خلال الادارة والرقابة اليومية لكل المدارس فى دوائرها.

وتقوم المدارس بتنفيذ الأعمال اليومية للتعليم تحت الاشراف المباشر لادارات المناطق التعليمية التى تستخدم جيشا من المستشارين والموجهين لادارة ومتابعة الأنشطة الدراسية والادارية والمالية.

شكل رقم ٢-٢

الهيكل العام للنظام التعليمى



٢-٢-٢ إدارة المدارس

يدير المدرسة فى العادة، صغيرة كانت أو متوسطة الحجم، ناظر يساعده وكيل، وعندما تكون المدرسة أكبر حجما يمكن للناظر أو الناظرة أن يستعين بأكثر من وكيل ويقسم العمل بينهم على أساس وظيفى.

وفى المدارس الكبيرة عندما يكون هناك أكثر من مرحلة تعليمية (ابتدائية أو/ اعدادية أو/ثانوية) يحدث توسع للادارة العليا ويكون للمدرسة مدير يعاونه ناظر لكل مرحلة وينفذ نظام الوكلاء عندما يعين وكيل أو أكثر لكل ناظر طبقا لحجم المدرسة وكثافة العمل.

ويساعد المعلمون الأوائل أو رؤساء الأقسام العلمية فى إدارة المدرسة كل فيما يخصه. ويشتركون أيضا فى الادارة العامة للمدرسة عن طريق المشاركة فى التخطيط ورسم السياسات والمتابعة.

ويعتبر جميع من تشملهم المجموعات المذكورة أعلاه معلمين ذوى مسئوليات ادارية. وتستهلك هذه المسئوليات فى العادة كثيرا من وقتهم وربما وقتهم كله، ومن هنا فهم إما لايشتركون فى التدريس أو يأخذون نصابا أخف من غيرهم.

٢-٢-٣ تبعية المدارس

تشمل القناة الرئيسية للتعليم للمصريين نوعين من المدارس تقوم بتدريس المناهج الدراسية المصرية:

- مدارس حكومية تملكها الحكومة ملكية كاملة وتقوم بادارتها.
- مدارس خاصة ذات طابع عام يعطى بعضها أهمية خاصة لدراسة اللغات الأجنبية ومن هنا تسمى **«مدارس لغات»**.

ويمثل هذان النوعان من المدارس أكثر من ٩٥٪ من مجتمع المدارس فى مصر (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٠) وسيكون هذان النوعان من المدارس موضوع دراستنا هذه.

وهناك قناة تعليمية ثانية أقل أهمية فى الحجم وعدد الطلاب مثل المدارس التابعة للجمعيات الخيرية التى تقدم خدماتها للأجانب. وهناك أيضا المدارس المرتبطة بالمؤسسات الدينية، وهى آخذة فى التناقص فى العدد. وتخرج هذه المجموعة من المدارس والتى تمثل أقل من ٥٪ من مجتمع المدارس عن نطاق هذه الدراسة.

وعلى الرغم من أن المدارس الخاصة تمثل جزءا صغيرا من مجتمع المدارس فان لها تأثيرا كبيرا فى المسرح التعليمى، ويتمتع معظمها بتقدير كبير من أولياء الأمور بسبب ادائها ونتائجها. وقد وجد عبيد (١٩٩٢) أن الآباء يفضلون المدارس الخاصة كثيرا على المدارس الحكومية للأسباب الآتية:

* كفاءة الادارة وملاءمة المنشآت.
* النتائج الأفضل فى الامتحانات العامة.
* الفصول الأقل كثافة والبيئة التعليمية الأفضل.
* الادارة الأفضل والانضباط.
* العلاقات الأقوى والأكثر ودا مع الآباء والتلاميذ.
* توفر وسائل المواصلات.
* إعطاء مزيد من الاهتمام لتدريس اللغات الأجنبية.
* إعطاء مزيد من الاهتمام للتربية الخلقية.
* الأنشطة الأكثر خارج نطاق المقررات الدراسية والتى من شأنها تنمية الشخصية.

ويحذر عبيد (١٩٩٢) من أن هذه الخصائص قد ذكرتها عينته كأسباب لتفضيل هذه المدارس لكنها لاتنسحب بالضرورة على جميع المدارس الخاصة. فهى تعطى فقط مؤشرا على الانطباع العام عن المدارس الخاصة بالمقارنة بالمدارس الحكومية.

٢-٢-٤ القبول والمصروفات

من حق جميع المواطنين الالتحاق بأى مدرسة بصرف النظر عن الجنس أو النوع أو الدين باستثناء عدد قليل من المدارس التى تقتصر على البنين أو البنات فقط. ويلاحظ أيضا أن المعلمين ذوى الديانات المختلفة يعملون جنبا الى جنب داخل نفس المدرسة بصرف النظر عن الجنس أو النوع أو الدين. ومن الناحية النظرية، هناك قيود تفرضها المدارس التابعة للجهات الدينية على أساس الديانة ولكن فى الواقع تسمح المدارس التبشيرية بدخول الطلاب واستخدام معلمين من ديانات أخرى. كما تسمح المدارس الدولية التى تقدم الخدمة للأجانب بقيد الطلاب المصريين الذين عادة ما يمثلون غالبية الطلاب المقيدين بها.

وتتمتع المدارس الحكومية بالمجانية. أما المدارس الخاصة فتفرض رسوما تحددها وزارة التربية والتعليم بعد تقدير قيمة تكاليف الخدمة التى تقدمها هذه المدارس. ومن المفترض أيضا ألا تجنى هذه المدارس أرباحا مبالغا فيها.

٢-٣ الأهداف التعليمية والمناهج الدراسية

٢-٣-١ تستهدف مدارس المرحلة الابتدائية إكساب الطالب المهارات الأساسية فى القراءة والكتابة والحساب. كما تهدف أيضا إلى ضمان استخدام الطفل لهذه المهارات الأساسية فى التطبيق اليومى. وتمثل القيم الثقافية والتربية الدينية جزءا هاما من مهمة المدرسة فى هذه المرحلة. ويبين الجدول (٢-١) خطة الدراسة فى هذه المرحلة الابتدائية. وتضيف ما تسمى بمدرسة اللغات الى البرنامج المبين بالجدول (٢-١) ثمان حصص فى الأسبوع لدراسة إحدى اللغات الأجنبية أو إحدى عشرة حصة فى الأسبوع لدراسة لغتين أجنبيتين بالاضافة الى تدريس الرياضيات والعلوم باللغة الأجنبية. وتستغرق الحصة عادة ٤٠-٤٥ دقيقة.

جدول (٢-١)

المواد الدراسية وعدد الحصص فى الاسبوع فى خطة الدراسة فى المرحلة الابتدائية - المدارس العادية

المواد الدراسية	الصف الأول	الصف الثانى	الصف الثالث	الصف الرابع	الصف الخامس
التربية الدينية	٣	٣	٣	٣	٣
اللغة العربية	١٠	١٠	١٠	١٠	١٠
اللغة الأجنبية	–	–	–	–	–
الرياضيات	٦	٦	٦	٦	٦
الدراسات الاجتماعية	–	–	–	٢	٣
المعلومات العامة والدراسات البيئية	٣	٣	٦	–	–
العلوم والصحة	–	–	٢	٢	٤
التربية الفنية	٢	٢	٢	٢	٢
التربية الرياضية	٢	٢	٢	٢	٢
التربية الموسيقية	١	١	١	١	١
الدراسات التكنولوجية والعملية	–	–	–	٢	٢
الاجمالى	٢٧	٢٧	٣٠	٣٠	٣٢

* المصدر : المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩٤، ص ٤

٢-٣-٢ تشمل الدراسة بالحلقة الثانية من التعليم الأساسى (أى المرحلة الاعدادية) نوعين، عاما وفنيا. ويركز الاتجاه العام للدراسة على تعليم قدر مناسب من المعلومات الثقافية والعلمية ويكون التركيز فى المدارس الفنية على التدريب المهنى. ويبين الجدول (٢-٢) خطة الدراسة للحلقة الثانية من التعليم الأساسى فى مختلف المدارس.

جدول (٢-٢)

خطة الدارسة في المرحلة الاعدادية وتبين المواد الدراسية وعدد الحصص في الأسبوع

المواد الدراسية	المدارس العامة والمدمجة والخاصة				مدارس اللغات الحكومية ومدارس اللغات الخاصة			التعليم المهنى		
الصف	الثالث	الثانى	الأول		الثالث	الثانى	الأول	الثالث	الثانى	الأول
التربية الدينية	٢	٢	٢	خطة الدراسة بالمدارس الرياضية التجريبية كخطة مدارس التعليم العام + ٨ حصص أسبوعيا في التدريب الرياضي	٢	٢	٢	٢	٢	٢
اللغة العربية	٦	٦	٦		٦	٦	٦	٣	٣	٣
اللغة الأجنبية الأولى	٥	٥	٥		٨	٨	٨	٢	٢	٢
اللغة الأجنبية الثانية	–	–	–		٣	٣	٣	٢	٢	٢
الرياضيات	٥	٥	٥		٥	٥	٥	٣	٣	٣
الدراسات الاجتماعية	٣	٣	٣		٣	٣	٣	٢	٢	٢
العلوم والصحة	٤	٤	٤		٤	٤	٤	٢	٢	٢
التربية الفنية	٢	٢	٢		٢	٢	٢	٢	٢	٢
التربية الرياضية	٢	٢	٢		٢	٢	٢	٢	٢	٢
التربية الموسيقية	١	١	١		٤	٤	٤	٢	٢	٢
الدراسات العملية والتكنولوجية	٤	٤	٤		٤	٤	٤	٢٠	٢٠	٢٠
المجموع	٣٤	٣٤	٣٤		٤٠	٤٠	٤٠	٤٠	٤٠	٤٠

* المصدر: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩٤، ص ٨

٢-٣-٣ يعد التعليم الثانوى الطلاب للحياة العملية مع إعدادهم للتعليم العالى أيضا. وقد مر هذا النوع من التعليم بتغيير رئيسى فى ١٩٩٤. وتتضح خطة الدراسة فى الجدول (٢-٣). ويفترض أن للنظام الجديد مزايا عديدة (المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩٤) هى:

* تبنى مبدأ الاختيار.
* تبنى مبدأ تخفيف التوتر النفسى للطلاب مع الأخذ فى الاعتبار قدراتهم الذهنية.
* إعطاء الأمل فى الاستمرار فى التعليم عن طريق السماح بتكرار مرات الامتحان طالما ثبتت جدية الطالب.

٢-٣-٤ تحدد وزارة التربية والتعليم تفصيلات جميع المناهج الدراسية لكل المدارس وتقوم بتقديم الكتب المقررة الرئيسية وتشرف على استخدامها لتنفيذ المقررات الدراسية. وتكون مقررات التربية الرياضية والموسيقى والفنون أقل صرامة بالمقارنة بالمواد الدراسية الأخرى. وليس هناك منهج محدد للتربية الخلقية.

٢-٣-٥ ويتم التخفيف من الرقابة على المناهج والمقررات من جانب وزارة التربية والتعليم الى حد ما فى بعض النواحى مثل:

* يسمح لمدارس اللغات بوضع الخطوط العامة لمنهج اللغة الأجنبية على الرغم من أن على تلك المدارس أن تحصل على موافقة الوزارة على الكتب التى تقوم بتدريسها.
* يسمح للمدارس التابعة لجهات دينية أن تقوم بتدريس الدين بالطريقة التى تراها مناسبة.
* لايطلب من المدارس الدولية التى تقوم بخدمة الأجانب أن تلتزم بالمناهج الدراسية المصرية.
* هناك حرية واسعة - على مستوى المدرسة - فى اختيار طرق ومعينات التدريس، كما أن الأنشطة اللامنهجية أنشطة مرنة وتتفاوت الى حد كبير من مدرسة الى أخرى.

٢-٣-٦ هناك بعض الملاحظات الجديرة بالذكر فيما يتعلق بالتربية الدينية. لما كانت المدارس، بصفة عامة، تقبل الطلاب ذوى الديانات المختلفة فان حصص الدين تعطى لطلاب كل ديانة على حدة. ولايوجد معلمون متخصصون لتدريس الدين، فيقوم معلمو اللغة العربية بتدريس

جدول ٢-٣

خطة الدراسة للمرحلة الثانوية مبينة مواد الدراسة وعدد الحصص في الأسبوع

المرحلة الأولى – الصف الثاني الثانوي العام			المرحلة الثانية (الصف الثالث الثانوي العام)		
	مواد الدراسة	عدد الحصص		مواد الدراسة	عدد الحصص
أولا	متطلبات عامة		أولا	متطلبات عامة	
	التربية الدينية (١)	٢		التربية الدينية (١)	٢
	اللغة العربية (١)	٦		اللغة العربية (١)	٦
	اللغة الأجنبية الأولى (١)	٦		اللغة الأجنبية الأولى (١)	٦
	اللغة الأجنبية الثانية	٦		التربية المدنية	٦
	التربية الرياضية	١		التربية الرياضية	٢
ثانيا	مجموعة المواد المتخصصة		ثانيا	مجموع المواد المتخصصة	
	يختار الطالب ثلاث مواد من بين			يختار الطالب ثلاث مواد من بين المواد الآتية	
	المواد الآتية:			الكيمياء	٥
	الكيمياء	٥		الأحياء	٥
	الأحياء	٥		الرياضيات(٢)	٥
	الرياضيات (١)	٥		الجغرافيا	٥
	الجغرافيا	–		علم النفس	٥
	علم النفس	–		الجيولوجيا وعلوم البيئة	٥
	الجيولوجيا وعلوم البيئة	٥		يختار الطالب ثلاث مواد من بين المواد الآتية	
				التربية الفنية	
				التربية الموسيقية	
				التربية المنزلية	
				الدراسات التجارية	
				الدراسات الزراعية	
	العدد الأجمالي للحصص	٣٦		الدراسات الصناعية	٣١
ثالثا	مواد المستوى الرفيع (اختياري)		ثالثا	الكومبيوتر	
	أحياء	١		مواد المستوى الرفيع (إختياري)	
	جغرافيا	١		اللغة العربية	١
				اللغة الاجنبية الأولى	١
				الرياضيات	١
				الفلسفة والمنطق	١

المصدر: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩٤، صـ١٥

ملحوظة: في هذا النظام تشمل خطة الدراسة تقسيم المنهج الدراسي إلى مرحلتين المرحلة الأولى والمرحلة الثانية وينقسم الصف الثاني والصف الثالث إلى ثلاث مجموعات: مجموعة المتطلبات العامة ومجموعة المواد المتخصصة ومجموعة المستوى الرفيع الاختيارية

الدين الاسلامى بينما يقوم المعلمون المسيحيون الذين يدرسون موادا أخرى بتدريس مادة الدين المسيحى. ولايقوم رجال الدين بتقديم الشعائر الدينية فى المدارس ذات الطابع العام لكنهم يفعلون ذلك بالطبع فى المدارس المرتبطة بالمؤسسات الدينية، ويلاحظ أيضا أن التربية الدينية هى مادة نجاح أو رسوب إلا أن درجاتها لاتضاف الى مجموع الطالب ومن هنا فهى لاتؤثر فى الانجاز العلمى للمواد الأخرى.

٢-٣-٧ الأنشطة اللامنهجية

تعد الأنشطة اللامنهجية جزءاً لايتجزأ من العملية التعليمية - وتنصح وزارة التربية والتعليم أن يخصص من ٢٠ الى ٢٥٪ من وقت الطالب فى المدرسة لمثل هذه الأنشطة. (سرور، ١٩٨٧) إلا أن الممارسة الفعلية لاتصل الى حد الآمال المعقودة فى معظم الأحيان. فاليوم الدراسى فى المدارس الحكومية - بصفة خاصة - قصير نسبيا كما أن الامكانيات ضئيلة بصفة عامة. من هنا لاتحظى هذه الأنشطة باهتمام كاف. ويبرر هذا النقص أيضا تضخم المناهج الدراسية (عبيد،١٩٩٢).

وتؤدى المنافسة الحادة بين التلاميذ للحصول على أعلى الدرجات بالإضافة الى قلق الآباء بالنسبة للتحصيل الأكاديمى لأطفالهم الى عدم الاهتمام بالأنشطة. ويلاحظ أيضا أن الوزارة تقيّم المدارس على أساس النتائج الأكاديمية وليس على أساس الأنشطة اللامنهجية (عبيد،١٩٩٢) وبالتالى يقل الوقت وتقل الموارد المخصصة لهذه الأنشطة.

٢-٤ المعلمون فى المدارس المصرية

٢-٤-١ تدريب المعلمين

يعتبر الحصول على درجة جامعية، بصفة عامة، مؤهلا كافيا لبدء الحياة العملية فى مجال التدريس بصرف النظر عما اذا كان الخريج قد تلقى تدريبا تربويا أم لا. ورغم وجود عدد كبير من كليات التربية إلا أن عدد الخريجين منها أقل بكثير من حاجة المدارس الى المعلمين.

ومن هنا فإن المعلمين الذين لم يتلقوا تعليما رسميا فى التربية هم الأكثر شيوعا فى المدارس المصرية. (المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية،١٩٩٤). كما أن التدريب أثناء الخدمة عادة مايكون فقيرا فى الامكانيات مما يلقى ظلالا من الشك حول فاعليته. ولقد تبنت الحكومة حديثا «مشروعا قوميا» لرفع تأهيل معلمى المرحلة الابتدائية ولم تظهر بعد نتائج هذا المشروع بالكامل.

٢-٤-٢ معلمو الفصول ومعلمو المواد

يتبع نظام معلم الفصل حتى الصف الثانى فى المدارس الابتدائية. ومعلم الفصل مسئول مسئولية كاملة عن التدريس بكل أنواعه فى فصله. وتأخذ بعض المدارس بنظام معلم الفصل حتى الصف الرابع من التعليم الابتدائى. ثم يتم الأخذ بنظام معلم المادة المتخصص بعد هذا المستوى.

وفى المراحل الأعلى يؤخذ بنظام «معلم الفصل» بمفهوم "راعى أو رائد الفصل". وهو معلم متخصص لكن أسندت اليه مهمة رعاية الطلاب فى فصل معين من النواحى الأكاديمية والخلقية غالبا مايسمى رائد الفصل. وكما هو مبين فى الدراسة الميدانية الاستطلاعية والتى سيأتى وصفها فى الفصل الرابع فإن الرأى السائد بصفة عامة فى المدارس المصرية هو أن نظام معلم الفصل هو النظام الأفضل من وجهة نظر التقدم الأكاديمى والأخلاقى للطلاب.

٢-٤-٣ مرتبات المعلمين

تدفع مرتبات المعلمين فى المدارس الحكومية طبقا لهيكل مرتبات العاملين بالحكومة. وهذا الهيكل ليس مجزيا على الإطلاق بالمقارنة بهيكل أجور المدارس الخاصة. وقد يصل الفرق فى الأجور بين الهيكلين الى ٢٠٠٪ أو أكثر. وقد يكون لهذه الأجور المنخفضة فى المدارس الحكومية تأثير سلبى على الدافع لبذل الجهد.

٢-٥ الامكانيات المدرسية
وكثافة الفصل واليوم الدراسى

٢-٥-١ الامكانيات

إن الامكانيات داخل المدارس ضئيلة بصفة عامة (المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩٤) حيث تعانى المدارس الحكومية من النقص فى المبانى والامكانيات والتى لاتفى بمتطلبات الحاجة المتنامية لتوفير تعليم جيد. ولتخطى مشكلة النقص فى المبانى قامت الحكومة بإضافة مدارس بعد الظهر و/أو مدارس مسائية فى نفس مبانى المدارس الصباحية. ومن الطبيعى أن يؤدى ذلك الى تقليل الوقت المتاح للأنشطة اللامنهجية والغاء الفسح وربما تخفيض عدد الحصص الدراسية. أضف إلى ذلك ان المكتبة والمعامل وامكانيات الكومبيوتر عادة ماتكون فقيرة للغاية. وعادة مايكون الوضع فى المدارس الحكومية أسوأ منه فى المدارس الخاصة. (المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية،١٩٩٤).

٢-٥-٢ كثافة الفصل

أدى النقص فى الامكانيات مع النقص فى عدد المعلمين الى زيادة مضطردة فى كثافة الفصل. فالفصل الذى يضم أكثر من ٥٠ طالبا هو أمر معتاد تماما فى المدارس المصرية خاصة فى المدارس الحكومية التى قد تصل كثافة الفصل فيها الى أكثر من ٧٠ طالبا - والوضع فى المدارس الخاصة أفضل حيث يضم الفصل ٣٠ طالبا فى العادة. (عبيد،١٩٩٢).

٢-٥-٣ اليوم الدراسى

يؤدى النقص فى الامكانيات وفى هيئة التدريس الى تقصير اليوم الدراسى. إلا أنه عندما تكون الامكانيات الكافية متاحة يبدأ اليوم الدراسى عادة الساعة ٨ صباحا وينتهى حوالى الساعة ٢ مساء. ويتغير هذا الوقت فى «مدارس اللغات»، حيث الحاجة الى حصص اضافية لتدريس اللغات مما ينتج عنه يوم دراسى أطول.

ويبدأ اليوم الدراسى فى العادة بتجمع الطلاب فى طابور الصباح ويشمل هذا التجمع تحية العلم ونشرة إخبارية موجزة وتعليمات مدرسية وأحاديث قصيرة للطلاب. ومن المعتاد - لكنه ليس ضروريا - أن يلقى ناظر المدرسة حديثا قصيرا يتضمن بعض النصائح السلوكية.

ويشمل اليوم الدراسى العادى من ثمانى الى عشر حصص بالإضافة الى فترات الراحة. ويتراوح إجمالى الحصص فى الأسبوع من ٤٠ الى ٥٠ حصة. ويبلغ نصاب المعلم نصف هذا الرقم تقريبا. إلا أن المعلمين الذين يقومون بمسئوليات ادارية يحملون بنصاب تدريس أقل.

٢-٦ العلاقة بين الآباء والمدرسة

يتطلب القانون أن تجتمع جمعية الآباء والمعلمين مرة كل عام (وزارة التربية والتعليم،١٩٧١) وتختص الجمعية بما يلى:

* مناقشة الأمور التعليمية التى تتصل بالمدرسة وبالتعليم عموما.
* تقديم التوصيات حول تطوير الأداء التعليمى.
* انتخاب الآباء والمعلمين لعضوية مجلس الآباء والمعلمين.

وتقوم جمعية الآباء والمعلمين بانتخاب مجلس الآباء والمعلمين كل عام، والمجلس هو أداة لتحقيق التعاون بين المعلمين والآباء وواجبات المجلس هى (وزارة التربية والتعليم،١٩٧١):

* تنفيذ توصيات جمعية الآباء والمعلمين.
* وضع خطط التنفيذ.
* متابعة التقدم الأكاديمى للطلاب وتقديم التوصيات المناسبة لتخطى العقبات.
* الاهتمام بالتربية الدينية والقيم الخلقية.
* الاهتمام اللازم بالطلاب المتفوقين.

* تنظيم برامج للآباء لتوعيتهم فى النواحى التربوية.

* دراسة المناهج وتقديم التوصيات المناسبة.

* تنظيم الأنشطة التى من شأنها تقوية الروابط بين الآباء والمعلمين.

* بحث مشكلات الطلاب وتقديم العون لحلها.

* المساعدة فى جميع الأنشطة المدرسية.

* المساعدة فى تنمية امكانيات المدرسة.

ومن المعروف جيدا فى مصر أن فاعلية جمعية الاباء والمعلمين ومجلس الآباء والمعلمين فى القيام بواجباتهم فاعلية محدودة. فالآباء إما مشغولون بحيث لايمكنهم الاشتراك بشكل فعال أو أنهم يشعرون أنه ليس من واجبهم التدخل فى العملية المدرسية.

وفى نفس الوقت لاتحرص ادارة المدرسة دائما على اشتراك الآباء. والنتيجة هى أن أصبحت جمعية الآباء والمعلمين ومجلس الآباء والمعلمين جهازين احتفاليين. وهما لايجتمعان أبدا فى بعض المدارس. (البهواشى،١٩٩٥).

ومع ذلك ففى حالة وجود مصاعب فى تقدم أو سلوك بعض الطلاب فان المدرسة عادة ما ترجع الى الآباء. وتتم هذه الاتصالات بتكرار أكثر فى المدارس الخاصة مقارنة بالمدارس الحكومية. (البهواشى،١٩٩٥).

وفى محاولة لزيادة فاعلية جمعية الآباء والمعلمين ومجلس الآباء والمعلمين أعطى وزير التربية والتعليم أخيرا توجيها عاما للجمعية والمجلس أكد فيه على ضرورة التعاون المتبادل لصالح العملية التعليمية وطالب الوزير بعقد اجتماعات منتظمة وبمشاركة أكثر من جانب الآباء فى العملية المدرسية. وأكد الوزير أن مجالس الآباء والمعلمين تمثل عنصر الرقابة الاجتماعية فى النظام التعليمى (الأهرام، ٩٧/٢/٥).

٢-٧ الاسلام والتعليم

٢-٧-١ مكانة الاسلام فى التعليم

الاسـلام هو الدين الرسـمى فى مـصـر والمفروض أن تتمـشى جـمـيع القـوانين مع مبادىء الاسـلام. إلا أن هناك فصـلا بين الدين والسياسة. وتـدريس الدين الاسلامى يتم جنبا إلي جنب مع تدريس الدين المسيحى للطلاب طبقا لكل دين، وتعتبر دروس التربية الدينية هى القناة الرئيسـية للتربيـة الخلقيـة فى المدارس (البـهواشـى،١٩٩٥) وقد ذكـر المركز القـومى للبحوث التربوية والتنمية فى تقريره المقدم الى المؤتمر الدولى للتعليم الذى عقد فى جنيف فى ١٩٩٤ القيم والمبادىء الاسلامية التالية على أنها مجال التركيز الأساسى فى حصص التربية الاسلامية:

* يؤكد الاسلام على حرية التفكير والاعتقاد.
* يطالب الاسلام بالسلوك الحميد فى التعامل مع الجميع.
* يؤكد الاسلام على مبدأ المساواة بين جميع المواطنين.
* الاسلام ضد العدوان والعنف.
* يطالب الاسلام بالانضباط فى جميع أمور الحياة.
* ينادى الاسلام بأحترام آراء الآخرين.
* على المسلمين أن يهتموا بصالح الآخرين وصالح المجتمع ككل.
* علي المسلمين الالتزام بالمبادىء الاخلاقية فى سلوكهم جميعه. وتشمل المبادىء الأخلاقيـة الأمانة والصدق والعفـة والاخلاص وطهارة اليد واللسـان واتقان العـمل واحترام الكبير والعطف على الصغير وذوى الحاجة.

ويلاحظ أن تـأثير الاسـلام فى التـعليم مـحـدود. (البـهـواشـى،١٩٩٥)، وتدرس كل الديانات للمجموعات التى تعتنقها. إلا أن المفاهيم الاسـلامية تكون الجزء الأكبر للثقافة

الدينية فى مصر، ونجد فى الصفحات التالية تلخيصا لهذه المفاهيم. ونحن إذ نؤكد أن الدراسة الحالية ليست دراسة فى الاسلام فإننا نقدم المفاهيم الاسلامية فى ايجاز لكى نرسم الإطار الذى تجرى فيه دراستنا مع التأكيدعلى أن تقييم هذه المفاهيم أو حتى مقارنتها بالمفاهيم الدينية الأخرى أمر يخرج عن أهداف هذه الدراسة.

٢-٧-٢ المفاهيم الأساسية للإسلام

تسيطر الثقافة الاسلامية على المجتمع المصرى وتؤثر على عملية التربية الخلقية بكاملها. (محمد، ١٩٨١) لهذا فإن من الأهمية بمكان بيان المفاهيم الأساسية للاسلام ويقدم عبدالعاطى (١٩٧٥) التلخيص التالى لهذه المفاهيم:

□ مفهوم الايمان

يصبح المرء مسلما عندما يؤمن بالله الواحد وبمحمد كخاتم رسله. والايمان حالة من السعادة تكتسب عن طريق فضيلة العمل الايجابى والتصورات البناءة وأيضا من خلال الأعمال المؤثرة والفعالة.

□ مفهوم البر

البر هو أن تؤمن بالله وباليوم الآخر وبالملائكة وبالكتاب وبالرسل، وأن تنفق من مالك على ذوى القربى واليتامى والمساكين وابن السبيل والسائلين وفى الرقاب وأن تقيم الصلاة وتؤتى الزكاة وتوفى بالوعد وأن تكون صابرا فى البأساء والضراء وحين البأس، فأولئك الذين صدقوا وأولئك هم المتقون (القرآن الكريم ٢:١٧٧)

□ مفهوم التقوى

تتطلب التقوى الاستخدام السليم للعقل عن طريق فهم حقيقة الله والحياة، والاستخدام السليم للثروة عن طريق الانفاق فى سبيل الله والاستخدام الرشيد لقدرات الانسان الروحية والجسدية. كما تتطلب التقوى درجة كبيرة من ضبط النفس وكظم الغيظ

والسيطرة على العواطف والقدرة على التسامح والصبر وحض المذنب على العودة الى الله نادما تائبا. إن التقوى والبر والايمان عناصر متداخلة وتصب جميعها فى قناة واحدة.

□ مفهوم النبوة

إن بعث الله لرسله لدليل على الرابطة القوية بين السماء والأرض وبين الله والانسان، وهو يعنى أن الله فضل الانسان وان الانسان فيه خير عميم. والغرض من ارسال الأنبياء هو تأكيد ما يعلمه الانسان أصلا أو ما يستطيع أن يعلمه، وتعليمه مالايعلم أو ما لايستطيع أن يعلمه بوسائله هو، وأيضا لمساعدة الانسان فى أن يسير على الصراط المستقيم وأن يفعل الصواب ويتجنب الخطأ. إن مصدر النبوة وراعى جميع الأنبياء مصدر واحد: الله. ولايفرق المسلمون بين الأنبياء، وإنما يتقبلون تعاليمهم على أساس أنها متناسقة وتكمل بعضها بعضا. وهذا هو السبب فى أن المسلمين يؤمنون بكل الكتب السماوية ويقبلون كل أنبياء الله.

□ مفهوم الحياة

إن الحياة لدليل ساطع على حكمة الله وعلمه وهى انعكاس حى لفنه وقوته. إنه مانح الحياة وخالقها. لاشىء يوجد عن طريق الصدفة ولا أحد يخلق نفسه أو يخلق نفسا أخرى والحياة عزيزة وخيرة ولايجب على أى شخص عاقل أو طبيعى أن يفقدها بمحض اختياره. إن الله يمنح الانسان الحياة وهو الوحيد صاحب الحق فى استردادها.

□ مفهوم الدين

إن المفهوم الاسلامى للدين مفهوم متفرد بالمعنى الأشمل للكلمة. هناك دين واحد صحيح يأتى من الله لكى يتعامل مع مشكلات الانسان القائمة فى كل الأزمنة وهذا الدين هو الاسلام. لكن يجب أن نعرف أن الاسلام قد تم تعليمه بواسطة كل الأنبياء قبل محمد صلى الله عليه وسلم وأن الأتباع المخلصين لابراهيم وموسى كذلك أتباع يسوع والأنبياء الآخرين

يسمون مسلمين. وعليه فالاسلام كان وسيظل دين الله الحقيقى والشامل لأن الله واحد ودائم ولأن الطبيعة البشرية والاحتياجات البشرية الكبرى هى فى الأساس واحدة، بصرف النظر عن الزمان والمكان، وعن الجنس والعمر وأى اعتبارات أخرى. ويرى مفهوم الاسلام أن الدين ليس فقط ضرورة روحية وعقلية لكنه أيضا حاجة اجتماعية وعامة.

□ مفهوم الخطيئة

من الشائع أن الخطيئة بدأت بآدم وحواء أثناء حياتهما فى جنة عدن، ولقد أدى هذا الحادث الى السقوط ووصم منذ ذلك الحين الجنس البشرى بالذنب والعار. وقد اتخذ الاسلام موقفا متفردا فى هذا الأمر برمته حيث ورد فى القرآن الكريم أن الله سبحانه وتعالى أمر آدم وحواء أن يسكنا جنة عدن وأن يتمتعا بثمارها كما يشاءان. لكنهما حذرا من الاقتراب من شجرة معينة فأزلهما الشيطان عنها فطردا من الجنة ليهبطا الى الأرض حيث لهما فيها مستقر ومتاع الى حين. وصليا طلبا الرحمة فتاب الله عليهما. (القرآن الكريم ٢:٣٥-٣٨، ٧:٩-٢٥، ٢٠:١١٧-١٢٣).

هذا الحادث الرمزى له دلالته، فهو يعنى أن الانسان غير كامل ولاتنتهى طلباته حتى لو عاش فى الجنة. لكن ارتكاب الخطيئة، كما فعل آدم وحواء، لايميت القلب البشرى بالضرورة، أو يمنع من الاصلاح الروحى أو يوقف النمو الأخلاقى. فالله سبحانه وتعالى مستعد دائما أن يستجيب الى الدعوات المخلصة الطالبة لعونه وإن عفوه شامل ورحمته وسعت كل شىء (القرآن الكريم ٧:١٥٦).

□ مفهوم الحرية

يعلم الاسلام الحرية ويحبذها ويضمنها للمسلم وغير المسلم. كل انسان يولد حرا فى حالة من النقاء وحقه فى الحرية مقدس طالما لايتعمد التعدى على قانون الله أو على حقوق

الآخرين. ولكل انسان الحق فى ممارسة حرية الاعتقاد والضمير والعبادة. «لا إكراه فى الدين» (القرآن الكريم ٢:٢٥٦).

□ مفهوم المساواة

كل الناس متساوون فى نظر الله إلا أنهم ليسوا بالضرورة «متطابقين»، فهناك فروق فى القدرات والامكانيات والطموحات والثروة... الخ. إلا أن أيا من هذه الفروق لايمكن أن يخلق بنفسه حالة من تفضيل انسان أو جنس على آخر. إن قيمة المساواة ليست مجرد حق دستورى، انها مبدأ من مبادىء الايمان.

□ مفهوم السلام

لكى نفهم كيف ينظر الاسلام الى قضية السلام، يجب تأمل حقائق الاسلام. إن الاسلام والسلام مشتقان من نفس المصدر اللغوى، ويمكن اعتبارهما مترادفين، وأحد أسماء الله هو السلام. والكلمات التى تختتم بها الصلاة اليومية هى كلمات السلام. وتحية المسلمين عندما يعودون الى الله هى السلام. والتحية اليومية بين المسلمين هى كلمات السلام. وصفة "مسلم" تعنى، فيما تعنيه، المسالم، والجنة فى الاسلام هى مكان السلام.

□ مفهوم المجتمع

لايقوم المجتمع فى الاسلام على الجنس أو القومية أو المكان أو الوظيفة أو القرابة أو على أى مصالح خاصة: فالمجتمع الاسلامى يتخطى الحدود القومية والسياسية. والمبدأ الذى يقوم عليه هذا المجتمع هو إرادة الله. إن الدور التاريخى للمجتمع الاسلامى هو أن يكون هو التجسيد الصحيح للفضيلة ولصحة النفس والنبل. من رأى منكم منكرا فليصلحه بيده وإن لم يستطع فبلسانه، وإن لم يستطع فبقلبه وهذا أضعف الايمان.

وترتكز هوية المجتمع الإسلامى على مبادىء التوازن والقدوة ووحدة الهدف وتبادل المشاعر والمساواة. إن واجب المسلمين هو أن يفعلوا ما فى وسعهم لضمان استمرار المجتمع.

□ مفهوم الأخلاق

وواجب المسلم، فى علاقته بالآخرين، أن يكون عطوفا على ذوى قرباه وأن يحرص على جاره ويحترم الكبير ويعطف على الصغير ويهتم بالمريض ويعين ذا الحاجة وأن يواسى المكروب وأن يرفع من روح المكتئب وأن يفرح مع الفرحين وأن يصبر على الضال وأن يتسامح مع الجاهل وأن يعفو عن العاجز وألا يرضى عن الخطأ وأن يترفع عن الصغائر.

إن من الواجب الأخلاقى للمسلم أن يكون قدوة حية للأمانة والكمال وأن يوفى بالتزاماته وأن يؤدى واجباته على نحو جيد، وأن يسعى طلبا للعلم والفضيلة بكل الطرق وأن يصحح من أخطائه وأن يتوب عن ذنبه وأن ينمى احساسه بمجتمعه وأن يقوى شعوره بالاستجابة الانسانية وأن يقوم بكفالة من يعولهم ويوفى بحاجاتهم المشروعة. وعليه أن يستخدم عناصر الطبيعة وأن يتدبر عجائبها وأن يفسرها على أنها علامات على عظمة الله وأن يحافظ على جمالها وأن يستكشف عظمتها وأسرارها وأن يبتعد عن الاسراف.

إن المبادىء الأخلاقية الاسلامية، سواء تم التعبير عنها إيجابا أو سلبا، قد وضعت لكى تبنى فى الانسان عقلا سليما وروحا مسالمة وشخصية قوية وجسدا صحيحا. إن دائرة الأخلاق فى الاسلام شاملة متكاملة بحيث تتضمن – فى نفس الوقت –الايمان بالله والطقوس الدينية والممارسات الروحية والسلوك الاجتماعى وصنع القرار والعمليات العقلية وعادات الاستهلاك وطرق الكلام وجميع مناحى الحياة البشرية الأخرى.

□ مفهوم الكون

يرى الاسلام أن العالم كيان متطور خلقته إرادة خالق مصمم وحفظته لغاية ذات معنى. لقد خلق الله الانسان ليكون خليفته على الأرض. والمعرفة هى قدرة الانسان المتفردة وهى تؤهله ليكون خليفة الله على الأرض. والانسان مخلوق حر وهب إرادة حرة، وهذا هو جوهر انسانيته وأساس مسئوليته أمام خالقه.

إن مصدر الحياة هو الله والحياة ليست أبدية وليست غاية فى حد ذاتها وإنما هى مرحلة انتقالية يعود بعدها كل شيء إلى خالقه. إن الانسان لكائن مسئول لكن مسئولية الخطيئة لاتقع إلا على المخطىء وحده. والخطيئة ليست متوارثة وغير قابلة للتحويل وليست اجتماعية بطبيعتها. ان الانسان كائن مبجل وجدير بالاحترام. وينبع هذا الاحترام من حقيقة أن بالانسان قبسا من روح خالقه.

٢-٧-٣ العلاقة بين الأبوين والطفل فى الاسلام

إن مفهوم العلاقة بين الأبوين والأطفال أمر أساسى فى التربية الخلقية، والاسلام يتعامل مع تلك العلاقة بالتفصيل. (عبدالعاطى، ١٩٧٥).

٢-٧-٣-١ حقوق الطفل: واجبات الأبوين

إن واجباً مقدساً يقع على عاتق الطفل هو ألا يكون سببا للأذى لوالديه. (القرآن الكريم ٢:٢٣٣) وعلى الأبوين ضمنا أن يبادلا الطفل نفس السلوك. والأطفال هم متاع الدنيا وهم مصدر زهو وبنور غرور وأمان زائف وينابيع أسى وغواية. والاسلام حساس بشكل حاد فيما يتعلق بالاعتماد الكبير للطفل على أبويه. إن دور الاسلام الحاسم فى تكوين شخصية الطفل لأمر يعترف به الاسلام بوضوح. قال الرسول عليه الصلاة والسلام أن الطفل يولد على الفطرة ويحوله أبواه فيما بعد الى يهودى أو مسيحى أو وثنى. والمحافظة على حياة الطفل هى أحد تعاليم الاسلام الرئيسية. وهناك مجموعة أخرى من الحقوق تتعلق بوضع الطفل فى المجتمع وبتنشئته وبالاهتمام به بصفة عامة. وتعد العناية بالأطفال أحد الأعمال المستحبة فى الاسلام، والاهتمام بخير الطفل والمسئولية عن هذا الخير أمران يتمتعان بالأولوية، ولهما أهمية دينية واجتماعية فى نفس الوقت، فمن حق الطفل أن يحظى بأقصى درجة من العناية سواء كان أبواه على قيد الحياة أو متوفين وسواء كانا غائبين أو حاضرين، معروفين أو مجهولين. وفوق ذلك كله تقع على البالغين مسئولية الإرشاد الدائم للطفل لكى يصبح مواطنا ناضجا ومتوازنا (س. محمد،١٩٨١).

والمطلوب من الأبوين، بصفة خاصة، أن يغرسا القيم الأخلاقية الحميدة فى نفوس أطفالهما.

٢-٧-٣-٢ واجبات الطفل: حقوق الوالدين

إن العلاقة بين الأبوين والطفل علاقة يكمل بعضها بعضاً. ويرتبط الأب والطفل فى الاسلام عن طريق الواجبات والالتزامات المتبادلة. فمن حق الأبوين أن يحظيا بالتعاطف والصبر والاعتراف بالجميل والعطف والاحترام وبالصلوات من أجل روحيهما وأن يوفيا التزاماتهما المشروعة والنصيحة الصادقة لأبنائهما. ومن حق الأبوين أيضا أن يحظيا بطاعة أطفالهما، وعلى الأطفال تقع مسئولية كفالة ورعاية والديهما عند الحاجة.

٢-٧-٤ مداخل وطرق التربية الخلقية فى الاسلام

باختصار، تأخذ المداخل الرئيسية وطرق التربية الخلقية فى الاسلام شكل (ابراهيم،١٩٨٩)

* الممارسة.
* التعود.
* القدوة.
* العظة.
* القص.
* الحوار.
* الثواب والعقاب.

ويلاحظ أن تلك المداخل والطرق لاتختلف عن تلك التى يوصى بها فى أدبيات التربية الخلقية بصفة عامة كما سيتضح فى الفصل القادم.

الفصل الثالث

الأسس النظرية للتربية الخلقية

مقدمة

تفتقر التربية الخلقية إلى إطار فكرى مقبول من الجميع أو نظرية ترشد الممارسة وتكون مقبولة من الجميع. ولا يعنى هذا عدم وجود مداخل منهجية مختلفة للتربية الخلقية يدعو إليها المنظرون ويتم تطبيقها فى المدارس، وإنما يعنى أن الممارسات تبدأ من افتراضات مختلفة، ولا يستأثر مدخل واحد بالقبول العام. ولقد أدى الافتقار إلى نظرية فى التربية الخلقية تكون مقبولة على المستوى العام إلى عدم الاتفاق على أفضل الطرق لتربية الصغار خلقيا. ان الافتراضات المتنوعة تحكم الأنماط المختلفة من الممارسات مما ينتج عنه حالة من الغموض حتى بالنسبة لأساسيات التربية الخلقية. ويهدف هذا الفصل إلى تقييم نظريات التربية الخلقية ويعتمد فى ذلك على المراجعة الدقيقة لأدبيات التربية الخلقية والبحوث السابقة فى المجال. وتساعدنا هذه المراجعة أيضا على صياغة قضايا البحث الرئيسية.

يقدم الفصل فى البداية الخلفية التاريخية للتربية الخلقية متبعا ذلك بمراجعة النماذج الهامة فى التربية الخلقية. وفى كل نموذج سيتم عرض الافتراضات الأساسية للنموذج ثم تحليل ما يترتب عليها فى ممارسة التربية الخلقية وأخيرا تقييم النموذج. ويقدم القسم التالى فى الفصل محاولة من قبل الباحث لتقييم المدارس الفكرية الكبرى حيث يتم تمييز اتجاهين رئيسيين للفكر التربوى الأخلاقى. ويمثل هذان الاتجاهان أساس صياغة أسئلة البحث الأساسية وتصميم المسح التطبيقى لاتجاهات وآراء المعلمين فيما يتعلق بالتربية الخلقية والتى سنقوم بتقديمها فى الفصول التالية، ويتم تقديم رؤية متوازنة للتربية الخلقية يطرحها الباحث للنظر ثم تتم فى النهاية مراجعة الأبحاث الحديثة فى التربية الخلقية لبلورة قضايا البحث وأسلوب تناولها.

٣-١ الخلفية التاريخية للتربية الخلقية

اهتم الآباء والمعلمون والعاملون فى الحقل الاجتماعى بالأهداف التربوية للمدرسة وعلى امتداد التاريخ فكر الناس وتجادلوا حول الأهداف التربوية للتعليم واتجهوا فى أغلب الأحوال الى المدارس لتنمية وتحقيق الكفاءة الأخلاقية للفرد. وتم تناول وتفسير مفهوم الكفاءة الخلقية بطرق مختلفة.

والنظرة الأكثر شيوعا للكفاءة الخلقية هى التى تراها على انها احترام المؤسسات القائمة والالتزام بالمواضعات الاجتماعية. والتربية الخلقية بهذا المعنى هى قوة محافظة تحاول الحفاظ على السلوك الآمن المواتى اجتماعيا. كان هذا هو المفهوم السائد للتربية الخلقية حتى نهاية القرن التاسع عشر. وكان الهدف الأساسى للتربية الخلقية هو تشكيل عادات الطفل طبقا لفضائل الأخلاق التطهرية. (بيدول، Bidwell، ١٩٧٢، باور وآخرون Power et al، ١٩٨٩) أى ان التربية الخلقية كانت شكلا من أشكال التطبيع الاجتماعى.

ولقد استمر النظر الى تكوين العادات الحميدة كهدف رئيسى للتربية الخلقية حتى أواخر القرن التاسع عشر غير ان الفضائل الاسبارطية وجدت نفسها بعد ذلك فى منافسة مع الصفات الأكثر رقة مثل القدرة على التعبير عن النفس والنزعة الى الخير، أى ان التربية الخلقية أصبحت مسألة تتعلق بالقلب أكثر منها بالعقل. صحيح ان الطفل يجب أن يربى ليكتسب العادات الحميدة اجتماعيا إلا ان العملية أصبحت أكثر نعومة ورقة. فبدلا من تخويف الأطفال عن طريق تهديدهم باللعنة الأبدية أو الخراب المالى سادت الطريقة «الرومانسية» لنشر التربية الخلقية لكى تستفيد من العواطف الطبيعية لدى الأطفال، وكان على المجتمع أن يحافظ على نفسه من خلال أواصر المودة.

حدث تطور هام فى فكر التربية الخلقية فى بداية القرن العشرين متجاوزا كلا من الاتجاه الرومانسى الذى يتعامل مع العواطف المباشرة للطفل والاتجاه التطهرى الذى يولى الطاعة

العناية الأكبر. وقد بدأ هذا التطور الهام عن طريق الفيلسوف التقدمى جون ديوى John Dewey والذى دعا الى ان تستفيد التربية الخلقية من الطاقات الخلاقة والانتقادية للفرد وليس فقط من مفاهيم العمل الشاق أو الطبيعة الخيرة. (أرشيمبولت Archimbault، ١٩٦٤)

وقوبل مدخل جون ديوى John Dewey هذا بالترحيب والقبول على نطاق واسع. وعلى الرغم من أن الاتجاه التقدمى شهد انتكاسة خطيرة فى الخمسينيات من هذا القرن فإن مفهوما قويا ومستحدثا للتقدمية قد شق طريقه الى حيز الممارسة فى الستينيات. دعنا نتأمل الأفكار الرئيسية لهذه الحركة.

عند نهاية القرن التاسع عشر بدأت مجموعة من رجال التربية –الذين يهتمون أساسا بالطفل والمسلحين بنظريات حديثة عن تنمية الطفل– ترى أن الأمل ليس فى التلقين بل فى الحب، وكان على المعلمين –فى رأيهم– أن يولوا اهتماما أكبر لحاجات الطفل وخاصة تلك المتعلقة بالتعبير عن النفس والسلوك من الناحية العاطفية.

وأوضحت ويجين Wiggin (١٨٩٢) فى كتابها الذى لاقى شعبية كبيرة «حقوق الأطفال» كيف يمكننا أن نبنى الشخصية دون التضحية بمباهج الطفولة محذرة الآباء والمعلمين من محاولة إجبار الأطفال على أن يكونوا «طيبين أكثر مما ينبغى» ضد طبيعتهم. وأكدت ان التنمية العقلية والخلقية هى المدخل الأكثر مناسبة. كما رأت أن الأطفال «**لديهم إحساس واضح ومقبول بالصواب والخطأ ويحتاجون فقط الى الإرشاد برفق لاختيار الصواب عندما يطرح أمامهم**» (ص١٢٦). إن لديهم «**إحساسا طبيعيا بما هو صحيح وطيب**» وسوف يختارون ماهو طيب إذا قدم لهم بشكل مفهوم وجذاب، ومهمتنا –بناء على ذلك– أن نخلق البيئة الصالحة للنمو العقلى «**ثم دع الشخص يقوم بعملية النمو**» (ص١٢٦) وهكذا فإن التربية الخلقية فى نظر ويجين Wiggin أمر أقرب الى التغذية منه الى التعليم.

وكان هول Hall (١٩٠١) واحدا من أبرز المهتمين بالحركة التى تهتم بالطفل فى السنوات العشر الأخيرة من القرن التاسع عشر وكان لديه إيمان قوى بالإمكانيات الطبيعية للطفل كما يتضح من كلماته:

«يجب على القائمين على شئون الصغار أن يحاولوا أولا وقبل كل شيء ألا يعوقوا مسار الطبيعة وأن يمنعوا الأذى ساعين لاكتساب لقب "المدافعين عن سعادة وحقوق الأطفال" ويجب أن يشعروا بقوة أن الطفولة، كما تنطلق طازجة من بين يدى الله، ليست فاسدة، ولكنها توضح استمرار أفضل شيء فى العالم، ويجب أن يقتنعوا أنه ليس هناك شيء جدير بالحب والاحترام والخدمة كجسد وروح الطفل فى نموه». (ستانلى هول Stanley Hall، ١٩٠١).

إن النزعة الطبيعية naturalism كما فهمها هول Hall هى تفضيل العواطف على التقدير العقلى وإصدار الأحكام. وكان هدف هول Hall من التربية الخلقية تكوين أفراد قانعين متحمسين ولكنهم ليسوا بالضرورة أناسا مسئولين. وجذب تطبيقه « للنزعة الطبيعية» فى مجال التربية اليه جمهورا عريضا. وكان المدخل الطبيعى للتربية الخلقية مدخلا محافظا مثل الطريقة الأكثر ميكانيكية لتدريب الشخصية والتى يتبعها المدخل التطهرى.ويؤكد هول Hall ان هذا المدخل الطبيعى يجب أن يتم تعديله ليتلاءم مع شروط المواضعات الاجتماعية، فقد كانت التربية الخلقية مجرد أداة لإخضاع الأطفال للنظام القائم.

ولاحت فى الأفق مع نهاية القرن الماضى حركة إصلاحية معروفة باسم «التقدمية» وكان جون ديوى John Dewey هو الداعية الرئيسى لها. (أر شيمبولت Archimbault، ١٩٦٤) ولقد نظر جون ديوى John Dewey الى التعليم كأداة تساعد على تحقيق والحفاظ على التجانس الاجتماعى عن طريق استخدام العقل فى حل المشكلات الإنسانية وليس من خلال تدريب الأطفال على قواعد أخلاقية معينة أو عن طريق تقديم نماذج لهم عن السلوك القويم. فالتربية الخلقية تقوم على الفكر وليس على استمالة القلوب. ومن هنا فإن التعليم

الأكاديمى نفسه هو تربية خلقية لأنه -إذا تم بطريقة سليمة- سيتصدى مباشرة للمشكلات الشخصية والاجتماعية. ويرى جون ديوى John Dewey أن التربية الخلقية والتربية العقلية وجهان لعملة واحدة.

ولم ينظر ديوى John Dewey إلى التربية الخلقية على انها مجهودات تعليمية داخل الفصل فقط بل أدرك تأثير «**المنهج الخفى**» والذى هو، فى كثير من الحالات، أقوى من المنهج الرسمى. ويرى ديوى أن الأطفال يتعلمون الأخلاق من خبرتهم الاجتماعية الكلية وأن من الحكمة تحقيق الكفاءة العقلية والخلقية فقط عن طريق تأمل الفرد لخبرته الحقيقية الملموسة. فليس من المجدى للمعلم أن يقوم بعرض مفاهيم مثل الديموقراطية والعدالة واحترام الغير إذا كان هيكل المدرسة وممارساتها يقومون على أنماط سلطوية للقيادة وعدم احترام الفرد. إن الأطفال فى حاجة الى أن يعيشوا المثل الأخلاقية التى يطلب منهم أن يعوها ذهنيا. ونلاحظ ان أساس التربية الخلقية التى تقوم على الخبرة فى الأنشطة الجماعية كما حددها كلام ديوى John Dewey يوجد فى أى فن ميدانى وفى الميكانيكا والعلوم والسياسية.. إلخ. فالأخلاق لا يمكن تعلمها فقط عن طريق كلام المعلم أو القدوة.

وقد تعاظم أثر مفهوم ديوى Dewey عن التربية الخلقية فى فترة ما بين الحربين العالميتين، ففى الفترة التى سبقت الحرب العالمية الثانية اكتسحت نظرية ديوى Dewey التقدمية عن التربية الخلقية جميع النظريات الأخرى. (أرشيمبولت Archimbault، ١٩٦٤).

وبعد ذلك بأقل من عشرين عاما وفى منتصف خمسينيات هذا القرن تدهورت حركة التربية التقدمية بشكل ملحوظ. ويلاحظ كريمن Cremin (١٩٦٤) أن هذه الحركة أصبحت فى ذلك الوقت «**لغزا تربويا معقدا غير مفهوم فعلا بالنسبة للمسئولين عن وضع السياسة التعليمية**» (ص ٣٣٣) وكان تشبيه ديوى John Dewey الحياة داخل الفصل بالعالم الخارجي قد أسئ فهمه ليعنى تكييف الطفل ليتلاءم مع الوضع القائم. وتم نسيان

تنمية الذكاء الخلاق تقريبا، وأصبح النشاط الجماعي يمارس كما لو كان غاية فى حد ذاته، وتناقص الحماس للمدارس التقدمية وأصبحت موضع تشهير خلال خمسينيات هذا القرن كـ«**مضيعة للوقت**» و«**أرض خراب تعليمية**» و«**ملاعب**». وكانت العناوين مثل «**لعب أم تعليم؟**» و«**خيانة الكتب المقررة**» تأخذ طريقها الى الجمهور لكى تعنى عدم الفاعلية. (كريمن Cremin، ١٩٦٤). لقد تراجعت التربية الخلقية كثيرا فى ذلك الوقت.

وقد شهدت فترة الستينيات إعادة بعث التربية الخلقية وارتبطت إذ ذاك بحركة ذات قاعدة عريضة تهدف الى العدالة الاجتماعية. فالعدالة كما رأى برونر Bruner (١٩٧١) كانت شرطا للتربية وهدفا لها فى نفس الوقت. ولقيت دعوته استجابة كبيرة من عالم قد خرج لتوه من حروب عديدة فى أوروبا وكوريا وفيتنام والشرق الأوسط. إن «عربة العدالة» كانت تجذب أتباعا جدد وأصبحت النظرة الى التربية الخلقية على انها لاعب متميز فى الحلبة. ولم يكن من قبيل الصدفة أن جميع النماذج التى ستتم مناقشتها فى القسم التالى قد ظهرت فى هذه الفترة، أواخر الستينيات من القرن وأوائل السبعينيات. ويجب ملاحظة أن هذه النماذج تم تطويرها فى بيئة مسيحية يهودية.

٣-٢ نماذج التربية الخلقية - نظرة عامة

يمكن تعريف نموذج التربية الخلقية بأنه طريقة للتفكير فى عمليات الاهتمام والحكم والسلوك caring, judging and acting فى بيئة تربوية. إن النموذج هو طريقة لفهم التربية الخلقية. كما أنه يطرح أيضا أسلوبا لممارسة التربية الخلقية.

وبالتالى فإن النموذج يساعد على فهم التربية الخلقية وممارستها. ويتضمن النموذج نظرية أو وجهة نظر حول أسلوب نمو الناس خلقيا. كما يشمل مجموعة استراتيجيات أو مبادئ لتدعيم النمو الخلقى.

يمثل كل نموذج موقفا يتخذه أنصاره ويقدم مدخلا شاملا لقضايا التربية الخلقية. كما يقدم كل نموذج إطارا للفهم والعمل. وقد تم اختيار خمسة نماذج للبحث. وكان الدافع

لهذا الاختيار سببين: الأول أن كلا من النماذج المختارة قد تم نشره واستخدم على نطاق واسع بطريقة أو بأخرى فى التعليم. أى أن هذه النماذج توضح المداخل الرئيسية للتربية الخلقية كما تمارس حاليا. وبهذا المعنى فهى تمثل التفكير والممارسة الحاليين. وكان السبب الثانى أن هذه النماذج يكمل بعضها بعضا. فكل منها يقدم مدخلا يكون جزءا من النظام الأكبر للتربية الخلقية. فلا يمكن لأى نموذج منفردا أن يقوم بعملية الاهتمام والحكم والممارسة بشكل كامل. أما إذا أخذت النماذج معا ككل فإنها تقطع طريقا طويلا نحو ذلك. وتضع تلك النماذج، فى نقاط قوتها، الأساس لإطار شامل للتربية الخلقية وهو ما سيتم تقديمه فى القسم ٣-٣ من هذا الفصل. والنماذج الخمسة المعروضة هى:

* نموذج البناء الرشيد The Rational Building Model
* نموذج الاعتبار The Consideration Model
* نموذج توضيح القيم Values Clarification Model
* نموذج النمو الخلقى المعرفى The Cognitive Moral Development Model
* نموذج تربية الشخصية The Character Education Model

فى استعراض كل نموذج سيتم عرض الأفكار الرئيسية للنموذج يتبعه وصف لمترتباته العملية ثم تقييم لنقاط القوة ونقاط الضعف مما يمهد الطريق الى تقديم مدخل متوازن وشامل للتربية الخلقية. وسيشمل العرض نتائج الدراسات والأبحاث السابقة حول قضايا التربية الخلقية المختلفة كلما كان ذلك مناسبا.

٣-٢-١ نموذج البناء الرشيد

هذا النموذج الذى دعا إليه جيمس شيفر James Shaver ووليام سترونج William Strong (١٩٧٦) يقترح طرقا للتفكير حول القيم والأخلاق لكنه لا يصف تفصيلات

ممارسة التربية الخلقية. ويؤكد النموذج على دور التفكير النقدى من جانب كل من المعلمين والأطفال. والغرض الأساسى منه هووضع التربية الخلقية فى سياق اجتماعى واسع. وسيتم تقديم النموذج الآن فى أربعة أقسام يتبعها تقييم.

٣-٢-١-١ تعريف القيم

القيم هى «معايير ومبادئ للتقييم». ويعنى هذا ان القيم مفاهيم وليست مشاعر. انها تجسد المشاعر لكنها معايير للحكم ذات مضمون عاقل. والعنصر الثانى فى التعريف هو أن القيم توجد فى العقل مستقلة عن الوعى الذاتى أو حتى عن الإعلان العام. والعنصر الثالث هو أن القيم مقولات ذات أبعاد متدرجة وليست مقولات مطلقة. فهى تساعد على الحكم على درجات الطيب والخبيث والصواب والخطأ والمسئولية وعدم المسئولية. فهى لا تقيس فقط وجود أو عدم وجود هذه الخصائص.

ويؤكد شيڤر Shaver وسترونج Strong (١٩٧٦) أن المهمة الأساسية للتربية الخلقية هى مساعدة الطلاب على رؤية قيمهم الشخصية ككل. إن أهم ثلاث فئات للقيم هى:

* القيم الجمالية: وهى تلك المعايير التى نحكم بها على الجمال
* القيم الأداتية: وهى المعايير الموضوعة لتحقيق معايير أخرى
* القيم الأخلاقية: وهى المعايير التى نحكم بها على مدى صحة الأحداث أو الأفعال

ويضع شيڤر Shaver وسترونج Strong (١٩٧٦) القيم الأخلاقية فى سلسلة تبدأ من التفضيل الشخصى وتنتهى بالقيم الأساسية وبين هذين القطبين تقع مجموعة متفاوتة كبيرة من القيم الأخلاقية «ذات المستوى المتوسط». وترشد القيم الأخلاقية تصرفاتنا وتحدد ما ينبغى عمله. وعلى خلاف القيم الجمالية والقيم الأداتية فإن القيم الأخلاقية تكون ملزمة بالضرورة.

٣-٢-١-٢ التربية الخلقية والديموقراطية

يؤكد شيڤر Shaver وسترونج Strong (١٩٧٦) أن القيمة الأخلاقية الأساسية وراء الديموقراطية هى كرامة الفرد ويعنى مفهوم الكرامة أن مجرد كونك إنسانا هو أمر هام فى حد

ذاته ويستوجب الاحترام. ويتضمن معنى الديموقراطية قيم الكرامة وحرية الإرادة والذكاء والتعددية والتجانس. إن التربية فى بيئة ديموقراطية تعنى التعامل مع كل ما تعنيه القيم الديموقراطية على أساس يومى. وعلى المربين الخلقيين والمعلمين، لكى يكونوا مؤثرين، أن يفهموا الأبعاد المتعلقة بقيم المجتمع الديموقراطى بشكل كامل وأن ينقلوها الى طلابهم وأن يمارسوها بأنفسهم.

٣-٢-١-٣ المدرسة والفئات المختلفة من القيم

يرى شيفر Shaver وسترونج Strong (١٩٧٦) أن المعايير الجمالية هى معايير خاصة وذاتية. وكالحال بالنسبة للقيم الجمالية على المعلمين أن يحترسوا من الانتقال الخادع من الأحكام الأداتية الى الأحكام الخلقية، أى عليهم أن يتأكدوا أن الوسائل ليست غايات. فالقواعد والإجراءات المدرسية هى مجرد وسائل لتحقيق أهداف معينة. فالقيم الأخلاقية أساسية ولها أولوية محددة فى تعليم القيم أكثر من القيم الجمالية والقيم الأداتية.

٣-٢-١-٤ التطبيقات التربوية

وعلى الرغم من أن شيفر Shaver وسترونج Strong (١٩٧٦) لم يقترحا برنامجا معينا للتربية الخلقية فقد قدما بعض الأفكار المفيدة فى ممارسة التربية الخلقية.

٣-٢-١-٤-١ تحديد القيم وتوضيحها

تؤثر القيم على سلوكنا وتعطى لحياتنا الاتساق والتجانس، إلا انهاتخلق أيضا متناقضات. وعليه فإن قيمنا قد تتناقض مع بعضها البعض. ولذا فإن استكشاف العلاقات بين قيمنا خطوة هامة نحو الوعى بالذات. ويسمى شيفر Shaver وسترونج Strong هذه العملية «تحديد القيم» وهى فى أساسها عملية موازية لعملية «توضيح القيم» والتى سيتم اقتراحها فى النموذج الذى يحمل نفس الاسم والذى ستتم مناقشته أدناه.

٣-٢-١-٤-٢ تصنيف عام

يرى شيفر Shaver وسترونج Strong أن التربية الخلقية يجب أن تعلم الطلاب أن يروا قيمهم فى سياق المعايير الديموقراطية والأخلاقية الأساسية، أى داخل تصنيف عام. ويستمد التصنيف العام أهميته من أنه يساعد الطلاب على إتقان اللغة الأخلاقية للمجتمع الديموقراطى ويفتح أمامهم قناة مشتركة لاتخاذ القرارات.

٣-٢-١-٤-٣ تحليل تعارض القيم

تتضمن الأحكام الخلقية بالضرورة صراعا بين القيم. فعند تقييم مغزى القرارات الأخلاقية على الطلاب أن ينظروا الى المفاهيم الخلقية على أنها أبنية نسبية وليست قطعية. ان عليهم أن يتعاملوا مع القيم الخلقية على أنها درجات متدرجة مستحبة داخل سلسلة وليست أوامر يجب أن تنفذ بحذافيرها أو لا تنفذ على الإطلاق. (أوليفر Oliver وشيفر Shaver، ١٩٦٦)

٣-٢-١-٤-٤ صنع القرار السليم

إن البحث عن معايير تساعدنا على التمييز بين موقفين يتسمان بنفس القيم المتعارضة يقودنا إلى قرار مشروط بتوافر الظروف التى فى ظلها يتعين علينا أن تأخذ القيمة فى الاعتبار **«العواقب السلبية المحتملة لسياسة من السياسات أو فعل من الأفعال والتى يجب علينا أن نؤيدها والظروف التى يتعين عليك فى ظلها أن تغير رأيك وتؤيد قيمة مختلفة»**. (شيفر Shaver وسترونج Strong، ١٩٧٦، ص١٠٤).

٣-٢-١-٤-٥ النواحى العاطفية والتعويد

يشمل تعليم القيم فى المجتمع الديموقراطى مساعدة الطلاب على تكوين إطار تحليلى لتقييم وحسم التعارض بين القيم. لكن على المعلمين أيضا واجب تنمية الالتزام العاطفى بالعقيدة الديموقراطية لدى الطلاب. (هرش وآخرون. Hersh et al، ١٩٨٠). وعلى

الرغم من أن الهدف النهائى للتربية الخلقية هو تنمية التفكير الأخلاقى المستقل، فحتى فى ميدان الأخلاق على الصغار أن يتعلموا المشى قبل الجرى، وعليه فإن شيفر Shaver وسترونج Strong لا يتجاهلان الدور المساعد الذى يمكن أن يلعبه التدريب على العادات بالنسبة لتربية الأطفال الصغار جدا.

٣-٢-١-٥ تقييم النموذج

تكمن القوة الرئيسية للنموذج فى ربطه للنظرية الديموقراطية بممارسة التربية الخلقية. ورغم أن النموذج يوضح الأهمية القصوى للتربية الخلقية والاتجاهات العامة التى يمكن أن تتخذها فإن هناك عدة نقاط تتطلب التحسين فى هذا النموذج. (هرش وآخرون Hersh et al. ،١٩٨٠ ، ص٤٦-٥٠).

*إن استخدام مفهوم «القيمة الأداتية» فيما يبدو أمر يؤدى الى التشويش. كما ان تعريفه لمستوى «التفضيل الشخصى» فى القيم الخلقية غير واضح وربما كان مضللا.

* لا يفصح شيفر Shaver عن الكيفية التى يمكن بها لمدخله أن يكون مؤثرا مع أطفال المدرسة الابتدائية.

* قد يكون نموذج شيفر Shaver موضع شك من منظور مدخل التطور المعرفى.

٣-٢-٢ نموذج الاعتبار

٣-٢-٢-١ أفكار أساسية

المشاعر الخلقية بالنسبة لهذا النموذج هى لب التربية الخلقية. لقد كتب مكفيل McPhail (١٩٧٥) وآخرون سلسلة «طوق النجاة» Lifeline Series التى قامت على أساس مشروع منهج التربية الخلقية بالمدارس فى بريطانيا. وكان الموضوع الرئيسى هو العناية Care، إذ يجب ألا نهبط بالتربية الخلقية لتكون مجرد قواعد وممنوعات وإنما يجب أن تركز على الأسلوب العام للشخص فى علاقته بنفسه وبالآخرين. وطبقا لمشروع ماكفيل McPhail

«تهدف التربية الخلقية الى تحرير الأفراد من النزعات المدمرة، والنزعات المدمرة للنفس وعليها أيضا أن تعمل على تحرير الفرد من قيود الخوف وعدم الثقة. إن المعاملة الجيدة تظهر احترام رغبات الفرد ومشاعره واهتماماته وتظهر المعاملة السيئة عكس ذلك". (ص٦)

وطبقا لماكفيل Mcphail، فإننا نتعلم القيم الأخلاقية من خلال ملاحظتنا للطريقة التى تعامل بها الشخصيات الهامة فى حياتنا الآخرين وتعاملنا. حقا إن الأخلاق معدية، انها شىء نلتقطه عن طريق الاختلاط بأناس يحترمون مشاعر الآخرين.

والأخلاق فى نظر ماكفيل McPhail تنطوى على نمط شخصية أكثر من كونها طريقة للتفكير. فهو يستخدم مصطلح «**أسلوب أخلاقى**» ليعبر عن جوهر العملية الخلقية. والتربية طبقا لهذا النموذج هى أن نتعلم كيف نعتنى بالآخرين لأنها تبين أسلوب الحياة الذى يهتم بالآخرين. من هنا فهى تحفز الطلاب على تبنيه لأنه أسلوب ثبت أنه مجز كطريقة للحياة وللتعامل مع الآخرين. فالتربية الخلقية تهدف الى أن تبين للطالب أن طريقة العناية هى الطريقة السارة دون غيرها.

٣-٢-٢-٢ التطبيق

يشمل برنامج طوق النجاة (مكفيلMcPhail، ١٩٧٥) سلسلة ممتدة من المادة التعليمية والتى تم اختبارها على نطاق واسع فى المدارس البريطانية. وعلى الرغم من أن المنهج كان موجها الى طلاب المدارس الثانوية فإن المادة تناسب الأطفال الأصغر بسهولة. والبرنامج مصمم بصفة عامة بحيث يشجع على الملاحظة والفهم. وهو أيضا يزيد من قدرة الطالب على تقييم عواقب الأفعال والتنبؤ بها. وبالإضافة إلى ذلك يقصد من طوق النجاة أن يكون له أثر كلى أى أنه يهتم جدا بتجميع الحقائق والمثل والمهارات والتجارب التى تتعلق بالقرارات المؤثرة فى الناس. وهكذا فإن العقل والمعرفة يلعبان دورا أساسيا فى هذا النموذج رغم أن أهميتهما تقل فى بعض أجزائه.

٣-٢-٢-٣ تقييم النموذج

من الإنصاف القول بأن النموذج يعطى انطباعا أفضل فى التطبيق عنه فى النظرية. ويمكننا فى الحقيقة أن نجد تناولا نظريا أكثر صرامة فى نموذجى شيفر Shaver أو كولبرج Kohlberg. فحجج ماكفيل McPhail ينقصها التجانس وتناوله لمصادر عملية التحفيز يشوبه شىء من عدم الاتساق رغم أنه يحاول إخفاء التناقض الموجود بها عن طريق البلاغة الزائدة، وأفكاره عن الحرية والتصميم يعوزها الإحكام إلى حد ما، وتصميمه للاستجابات الخلقية يتسم بالضعف. وإلى جانب ذلك فهو لا يقدم لنا تفسيرا مقنعا للكيفية التى ينتقل بها المراهقون من مرحلة إلى المرحلة التى تليها. إلا أن نقطة قوة النموذج تتمثل فى برنامج طوق النجاة الذى أثبت فائدته القصوى رغم حاجته إلى بعض التصحيحات النظرية.

٣-٢-٣ نموذج توضيح القيم

٣-٢-٣-١ النظرية

يحاول النموذج الذى يقدمه راتزRaths وهرمين Hermin وسيمون Simon (١٩٧٨) أن يساعد الناس على التخلص من التشوش فى فهمهم للقيم وعلى تكوين نظام متسق للقيم من خلال عملية تقييم دقيقة. والشىء الأساسى الذى يرتبط بهذه العملية هو الحاجة إلى تجنب عملية تلقين الآراء وتشجيع عملية التفكير فى تحديد القيم. والمقصود بعملية توضيح القيم هو أن نشجع على اختيار القيم بشكل ذكى عن طريق الانتقاء والمكافأة والسلوك. وتقوم هذه العملية على أربعة محاور أساسية:

* بؤرة الحياة — a focus of life
* قبول ما هو قائم — acceptance of what is
* الدعوة إلى المزيد من التفكير — an invitation to reflect further

* تغذية الإمكانيات الشخصية a nourishment of personal powers

ينطلق نموذج توضيح القيم من تحليل العلاقة بين القيم والسلوك. إن مشكلات الأطفال تنشأ بسبب القيم أو بالأحرى نقص القيم،ويبين النموذج كيف أن وضوح الطريقة التى ننظر بها الى أنفسنا فى علاقتنا بالمجتمع تعكس فى الغالب الأعم صفات الإيجابية والعزم والفخر والاتساق. ويظهر الآخرون ميلا إلى اللامبالاة والانسياق وعدم الاتساق ولعب الأدوار.ويحاول النموذج أن يقدم للمجموعة الأخيرة حلا تربويا لاضطرابهم وتشوشهم يتمثل فى عملية تقييم Valuing Process يمكن تعليمها لتساعد فى تخفيض التشوش القيمى.

إن القيم ليست أوضاعا ثابتة أو حقائق أبدية، بل هى مفاتيح مزروعة فى خبرات المرء الشخصية والاجتماعية. ولا يهتم النموذج بما يعتقده الشخص بقدر ما يهمه كيف يعتقد الشخص، وعليه فلا يمكننا التأكد من تحديد أى القيم هى الأفضل بالنسبة لأى شخص إلا أننا نهتم بالعمليات التى يمكن تحقيق مثل هذه القيم من خلالها بطريقة أكثر فعالية.

ولكى نصل إلى قيمنا علينا أن نمر بعملية تقييم تتكون من سبع عمليات فرعية (راتز وآخرون Raths et al ، ١٩٧٨، ص٢٧-٢٨)

* الاختيار. (١) بحرية.(٢) من بين بدائل. (٣) بعد التفكير المتأنى فى عواقب وآثار كل بديل.
* الإثابة. (٤) السعادة بالاختيار. (٥) الرغبة فى تأكيد الاختيار علانية.
* السلوك (٦) القيام بعمل شىء بهذا الاختيار. (٧) بشكل متكرر فى أحد مناحى الحياة.

ووسع كيرشنبوم Kirschenbaum (١٩٧٧) من عملية توضيح القيم بأن أحاطها بخمسة أبعاد هى التفكير والشعور والاختيار والاتصال والتصرف. وهو يؤكد الحاجة إلى التفكير الانتقادى والتفكير الأخلاقى. كما يؤكد أيضا أن العملية تتضمن بعدا اجتماعيا ينطوى على مشاركة الآخرين الأفكار والمشاعر ومن هنا فإن على الطلاب أن يبرعوا فى الاستماع وفى حل الصراعات.

٣-٢-٣-٢ التطبيق

يرتكز النموذج أساسا على الحوار داخل الفصل وهو لا يهدف إلى غرس قيم بعينها بل يحاول مساعدة الطلاب على استخدام عمليات التقييم الفرعية السبع فى حياتهم لكى يصلوا إلى قيمهم الذاتية، ولكى يتحقق ذلك فإن على المعلم استخدام أساليب من شأنها مساعدة الطلاب علي توضيح القيم بشكل فعال، وسوف يساعد الطلاب فى ذلك تعرفهم على المؤشرات التى تنطلق منها القيم (راتز وآخرون. Raths et al، ١٩٧٨، ص٧٠-٧٢)

وقد أعطيت ثمانية مؤشرات كأمثلة:

١- الأهداف والأغراض.

٢- التطلعات.

٣- الاتجاهات.

٤- الاهتمامات.

٥- المشاعر.

٦- المعتقدات والقناعات.

٧- الأنشطة.

٨- الهموم والمشكلات والعقبات.

ويجب أن يحرص المعلمون على عدم فرض نظام القيم لديهم باعتباره الإجابة «الصحيحة». فعلى خلاف المناقشات فى النماذج الأخرى مثل نموذج كولبرج Kohlberg (١٩٨١) فإن المطلوب فى النموذج هنا أن يكون المربى متسامحا ومثيرا لكنه لايجب أن يكون متشددا أو ملحا فى الالتزام به. وتعد الاستجابة المتعلقة بتوضيح القيم وسيلة رئيسية فى هذا المجال بالإضافة إلى عدد من الاستراتيجيات والأساليب الأخرى.

٣-٢-٣-٣ تقييم النموذج

على الرغم من أن هذا النموذج قد لقى ترحيبا فى السبعينيات إلا انه أثار انتقادات على نطاق واسع أيضا. أولا، على الرغم من أن النظرية قد تكون ناجحة فى مساعدة الشخص فى الوعى بقضايا القيم فهى تثير تعارضا بين القيم. إن التناقض الذى تقع فيه النظرية هو أنها لا تساعد فقط على توضيح قيم معينة بشكل جيد بل وتتسبب فى إحداث تشويش متزايد أيضا.

وعلى صعيد آخر، فإن النموذج لا يميز بطريقة فعالة بين القيم الأخلاقية والقيم غير الأخلاقية، فالقضايا غير الأخلاقية بالنسبة لهذا النموذج مرادفة للقضايا الأخلاقية.

إن نموذج توضيح القيم، فيما يبدو، يقوى الإحساس المتزايد بقضايا القيم وخاصة تلك القائمة فى المجال غير الأخلاقى. كما أن الاستراتيجيات والأساليب التى يقدمها تحفز وتشجع استجابة الطلاب ويمكن أن تؤدى إلى إيجاد فصل دراسى سار وإنسانى ومناسب.

٣-٢-٤ نموذج النمو الخلقى المعرفى

قدم كولبرج Kohlberg (١٩٨١) فى النموذج الخلقى المعرفى بعداً جديدا هو نمو التفكير الأخلاقى. ويقول أن عمله يستند فى هذا الشأن إلى أبحاث بيا جت Piaget وأنه يقدم الأساس النظرى الذى يمكن عن طريقه تحقيق أفكار جون ديوى John Dewey .

٣-٢-٤-١ النظرية

٣-٢-٤-١-١ النمو المعرفى

يركز هذا النموذج على قدرة الفرد المتنامية على إصدار أحكام خلقية من طراز رفيع تتناسب مع مرحلة تطوره. والفكرة وراءه هى أن آلية الأخلاق الرشيدة هى نفس آلية النشاط الرشيد بصفة عامة، فالنشاط المعرفى ينتج عن تفاعل الكائن مع بيئته، والكلمة

المحورية هنا هى كلمة «تفاعل»، ولا يقوم هذا النموذج على رؤية ثابتة للإنسان تنظر الى السلوك الإنسانى باعتباره ناتجا عن الدوافع الداخلية فقط أو القوى الخارجية وحدها. والصحيح طبقا للنموذج أن المعلومات الناشئة من البيئة يتم استيعابها طبقا لمرحلة نمو الفرد، ويحدث النمو عندما يجد الفرد أن المعلومات لا تتفق مع نظرته المسبقة فيعيد بناء تصوره المعرفى للعالم طبقا لذلك.

٣-٢-٤-١-٢ عملية النمو

يؤكد كولبرج Kohlberg ان النمو المعرفى هو عملية تغير منظم نسبى يحدث عبر الزمن أثناء نضوج الشخص، وهى ليست عملية آلية على الرغم من أن البيئة قد تزيد من معدل التغيير أو تعطله. وتسرى نفس عمليات النمو المعرفى على النمو الأخلاقى وتتوقف مراحل النمو الأخلاقى على الاستعداد التنظيمى الفطرى داخل الكائن البشرى، لكن تلك المراحل ليست محددة بشكل وراثى فى الإنسان وإنما هى نتاج التفاعل بين الشخص والبيئة الخارجية. وهى عملية تؤدى إلى إعادة تركيب التنظيم المعرفى للشخص نفسه أكثر مما تؤدى إلى الفرض المباشر للمعايير الثقافية.

إن ما يميز مدخل كولبرج Kohlberg عن النماذج الأخرى التى تؤكد على العقل والتقييم الأخلاقى هو نظريته حول مراحل التطور الأخلاقى. ويقع مفهوم «المراحل» موقع القلب من نظرية كولبرج Kohlberg، وتشير المراحل إلى هيكل التفكير وتتميز بعدة خصائص:

* المراحل وحدات كلية منظمة أى انها نظام مرتب للفكر. وبالتالى يكون الشخص متسقا فى مستوى حكمه الأخلاقى حسب المرحلة.

* تكوّن المراحل تسلسلا ثابتا وحركتها دائما إلى الأمام ولا تكون إلى الخلف إطلاقا ولا يقفز الأفراد فوق المراحل وينطبق ذلك فى كل الثقافات.

* المراحل هى وحدات متكاملة لها شكل هرمى فى التسلسل. فالتفكير فى مرحلة أعلى يتضمن قطعا التفكير فى المرحلة الأدنى، أى أن المرحلة التالية تكون بالضرورة أعلى من المرحلة السابقة.

* تتشكل المراحل من خلال الخبرة الاجتماعية.

٣-٢-٤-١-٣ المراحل الست للنمو الأخلاقى

يرى كولبرج Kohlberg أن النمو الأخلاقى فى جميع الثقافات يسير فى متوالية أولها منظور متمركز حول الذات ثم منظور اجتماعى وأخيرا منظور عام. فكلما نضج الشخص كلما اعتمدت قدرته على الحكم الأخلاقى على الحقائق المباشرة بشكل أقل. وترتكز هذه القدرة فى المراحل العليا على المبادئ العامة للعدالة، ويصف الجدول التالى مراحل التطور ومعايير السلوك الأخلاقى فى كل مرحلة والمنظور الاجتماعى المرتبط بها.

المراحل الست للنمو الأخلاقى (كولبرج Kohlberg، ١٩٧٦)

مستوى المرحلة	محتوي المرحلة		
المستوى الأول ماقبل المواضعات الإجتماعية Preconventional	ماهو الصواب؟	أسباب فعل الصواب	المنظور الاجتماعى للمرحلة
المرحلة الأولي: الأخلاق التابعة	أن تتجنب كسر القواعد خوفا من العقوبة، الطاعة من أجل الطاعة، تفادي الأذي المادي للأشخاص والممتلكات	تفادى العقاب، والقوة الأعلى للسلطة	وجهة النظر المتمركزة حول الذات، لا يعطى الاهتمام العام بمصالح الآخرين أو يعترف بأنها تختلف عن مصالح الشخص. لا تربط بين وجهتي نظر، ينظر الي الأفعال نظرة عادية أكثر من النظر اليها علي انها الاهتمامات النفسية للآخرين. خلط منظور السلطة بمنظور الشخص نفسه.
المرحلة الثانية: الفردية، الغرض الأداتي والتبادل	اتباع القواعد فقط عندما تكون في صالح الشخص، العمل على تحقيق مصالح الشخص واحتياجاته وترك الآخرين يفعلون نفس الشيء. الصواب أيضا هو ما هو عادل، التبادل المتساوي، الصفقة، الاتفاق.	خدمة حاجات الشخص أو مصالحه في عالم عليك أن تعترف أن للآخرين فيه مصالح أيضا.	منظور فردي ملموس. الوعي بأن لكل شخص مصالحه الخاصة التي يحرص عليها، لكن هذه المصالح قد تتعارض مع بعضها البعض فالحق نسبي (طبقا للمنهج الفردي الملموس).

المراحل الست للنمو الأخلاقى (تتمة)

مستوى المرحلة المستوى الثانى المواضعات الإجتماعية Conventional	محتوى المرحلة ما هو الصواب؟	أسباب فعل الصواب	المنظور الاجتماعى للمرحلة
المرحلة الثالثة: التوقعات المتبادلة بين الاشخاص العلاقات والتوافق بين الأشخاص	عمل ما هو متوقع من الأشخاص القريبين منك أو ما يتوقعه الناس بصفة عامة من أناس يلعبون نفس الدور الذي تلعبه كدور الابن أو الأخ أو الصديق الخ.. «أن تكون طيبا» أمر هام ويعني أن تكون دوافعك طيبة وأن تهتم بالآخرين. ويعني أيضا أن تحترم العلاقات المتبادلة مثل الثقة والإخلاص والاحترام.	الحاجة لأن تكون شخصا صالحا في نظر نفسك وفي نظر الآخرين. اهتمامك بالآخرين. الإيمان بالقاعدة الذهبية. الرغبة في الحفاظ على القواعد والسلطة التي تؤيد أنماط السلوك الطيب المتعارف عليه.	منظور الفرد في علاقته بالأفراد الآخرين. علي وعى بالمشاعر والاتفاقات والتوقعات المشتركة والتي ترتفع فوق الاهتمامات الذاتية. يربط وجهات النظر من خلال القاعدة الذهبية، أن تضع نفسك مكان الآخرين. لا يعترف بعد بمنظور النظام العام.
المرحلة الرابعة: النظام الاجتماعى والضمير	تنفيذ الواجبات التي وافقت عليها، احترام القوانين إلا في الحالات الصارخة عندما تتعارض القوانين مع الواجبات الاجتماعية الثابتة. ويسهم الصواب في دعم المجتمع والجماعة والمؤسسة.	أن تعمل علي استمرار المؤسسة ككل، أن تتجنب انهيار النظام، أو أن تتبع صوت الضمير للوفاء بالالتزامات. (يختلط بسهولة بالمرحلة الثالثة) الإيمان بالقواعد والسلطة	يفرق بين وجهات النظر الاجتماعية وبين الاتفاق بين الأشخاص أو الدوافع، يتبني وجهة نظر النظام الذي يعرف الأدوار والقواعد. ينظر الي العلاقات الفردية في ضوء موقعها في النظام.

المراحل الست للنمو الأخلاقى (تتمة)

مستوى المرحلة	محتوى المرحلة		
المستوى الثالث مابعد المواضعات الاجتماعية أو النظم Postconventional or Principleld	ماهو الصواب؟	أسباب فعل الصواب	المنظور الاجتماعى للمرحلة
المرحلة الخامسة: العقد الاجتماعي أو المنفعة والحقوق الفردية	كونك واعيا بأن الناس لديها مجموعة قيم وأفكار مختلفة وأن معظم القيم والقواعد نسبية فيما يتعلق بمجموعتك. علي هذه القواعد النسبية أن تراعي في صالح عدم التحيز ولأنها تمثل العقد الاجتماعي، ومع ذلك فإن بعض القيم والحقوق غير النسبية مثل الحياة والحرية يجب المحافظة عليها في أي مجتمع بصرف النظر عن رأي الأغلبية.	الإحساس بضرورة الالتزام بالقانون بسبب العقد بين الفرد والمجتمع والالتزام بالقوانين لرفاهية الجميع ولحماية حقوق الناس جميعا. الشعور بالالتزام كعقد ارتبط الفرد به بحرية بالواجبات نحو العائلة والصداقة والثقة والعمل، والاهتمام بأن تكون القوانين والواجبات موضوعة علي الحساب العاقل لمنفعة الجميع «الخير الأكبر للعدد الأكبر».	منظور ما قبل المجتمع وهو منظور فردي عاقل يعي القيم والحقوق قبل الارتباطات والمواثيق الاجتماعية، وهو يدمج المنظورات عن طريق أشكال الاتفاق الرسمية والعقود وعدم التميز الموضوعي والعمل الواجب. يحترم وجهات النظر الأخلاقية والقانونية، يعترف بأن وجهات النظر هذه قد تتعارض مع بعضها البعض ويجد أن من الصعب أن يجعلها تمثل كلا مترابطا.

المراحل الست للنمو الأخلاقى (تتمة)

مستوى المرحلة	محتوى المرحلة		
المستوي الثالث	ماهو الصواب؟	أسباب فعل الصواب	المنظور الاجتماعى للمرحلة
المرحلة السادسة: المبادىء الأخلاقية العامة	اتباع المبادئ الأخلاقية التي يختارها الفرد. القوانين الخاصة بالاتفاقات الاجتماعية صالحة لأنها تستند الي هذه المبادئ الأخلاقية. فإذا خرقت القوانين هذه المبادئ التزم بمبادئ العدل، المساواة في الحقوق الإنسانية واحترام كرامة الآخرين باعتبارهم أشخاصاً لهم ذواتهم الخاصة.	الإيمان -كشخص عاقل- بصحة المبادئ الأخلاقية العامة والإحساس بالإلتزام الشخصي نحوها.	وجهة نظر أخلاقية تنبع منها الترتيبات الاجتماعية، وهو منظور أي فرد عاقل يعترف بطبيعة الأخلاق أو الحقيقة القائلة بأن الأفراد هم غاية في حد ذواتهم ويجب أن يعاملوا علي هذا الأساس.

المصدر: كولبرج kohlberg، ١٩٧٦، صـ ٣٤، ٣٥.

٣-٢-٤-٢ التطبيق

هناك جانبان فى نموذج كولبرج Kohlberg. يتضمن الجانب الأول أن نضع مناقشة القضايا الأخلاقية وتحفيز النموالخلقى ضمن المناهج الدراسية، ويتضمن الجانب الثانى إعادة هيكلة البيئة المدرسية لتسمح باشتراك الطلاب فى إدارة المدرسة اشتراكا ديموقراطيا بدرجة أكبر. وقد عمل كولبرج Kohlberg وزملاؤه لسنوات منذ ١٩٧٠ على أن تمتد مبادئ التربية الخلقية التنموية إلى المناهج الدراسية. وكان موازيا لفكرة المناهج هذه محاولة للتأثير على الجو الاجتماعى وبنية العدالة فى المدرسة. وآمن كولبرج Kohlberg أن «المنهج الخفى» يتيح فرصة كبيرة للتعلم الخلقى بين الطلاب.

وأساس التربية الخلقية فى النموذج هو أن المعلم يخلق فرصا للطلاب لكى يفكروا من خلال تجاربهم بطرق يزداد تعقيدها تدريجيا وبالتالى فإن استخدام المآزق الخلقية dilemma أمر أساسى فى تطبيق النظرية وعلى المعلم باستخدامه هذه المآزق أن يتقن استخدام استراتيجيات الأسئلة التى تدعو الطلاب لاستكشاف المنطق الكامن وراء اعتقاداتهم وأن يتفاعلوا مع زملائهم فى الفصل بطريقة تتحدى نمطهم فى التفكير.

وكان «**مدخل المجتمع العادل**» Just community approach (هرش وآخرون. Hersh et al، ١٩٧٩) تطورا عمليا كبيرا فى تنفيذ نموذج كولبرج Kohlberg، كما كانت هناك مجهودات أخرى لخلق بديل هو «**مدارس داخل المدرسة**» يجسد بعض جوانب النظرية.

٣-٢-٤-٣ تقييم النموذج

تنبع قوة مدخل كولبرج Kohlberg من دمجه للفلسفة وعلم النفس وعلم التربية معا حتى وصل الى تناول شامل. وعلى الرغم من أن هذا المدخل قد لقى ترحيبا واسعا فقد واجه أيضا بعض التشكيك فى صحة الأدلة التطبيقية على سلامته، كما اتهم ببعض التحيز. (هرش وآخرون .Hersh et al، ١٩٨٠).

وقد رأى بعض النقاد أن مدخل كولبرج Kohlberg يتسم بالتحيز للثقافة الغربية وأنه قد لا يصلح بالضرورة للتطبيق فى الثقافات المختلفة. كما أوضحت جيليجان Gilligan أيضا أن التحليل ذا المراحل الست الذى يرتكز على مبدأ العدالة لم يتناول تربية الإناث تناولا عادلا. (ڤريك Vreeke ، ١٩٩١). كما تم انتقاد هذا المدخل على أساس إهماله لعنصر العناية كأحد المكونات الأساسية للأخلاق. (ڤريك Vreeke ، ١٩٩١) كما قيل أيضا أن المعلمين -أثناء الممارسة- سيجدون صعوبة فى تقييم النمو الذى يحققه الطفل، كما قد يجد المعلمون صعوبة أيضا فى أن يقتصر دورهم على إثارة الصراع فهم يفترضون أن المنتظر منهم هو إعطاء الإجابة «الصحيحة».

ويرى بيترز Peters (١٩٨١) أن هذه النظرية أعطت قدرا كبيرا من الاهتمام للتفكير أحيانا على حساب العاطفة والسلوك وأن الربط بين العمليات الثلاث ليس واضحا بما فيه الكفاية.

٣-٢-٥ نموذج تربية الشخصية

شهدت ثمانينيات هذا القرن انعطافة جديدة فى التربية الخلقية، هى فى الأساس أرسطية الطابع، حيث انحسر الاهتمام بمداخل تنمية التفكير الأخلاقى

وتوضيح القيم واحتل الصدارة بدلا منها تلقين العادات وغرس قيم المجتمع وتكوين الشخصية. وطبقا لباور وآخرين .Power et al(١٩٨٩) رأى بينيت Bennett أن على المعلمين أن ينشروا الفضائل من خلال تعويد الطلاب عليها:

أولا– على المعلمين والمديرين أن يكونوا راغبين فى نقل قناعاتهم الأخلاقية إلى الطلاب وأن يكونوا قدوة حسنة لهم.

ثانيا– يجب أن تعكس البيئة المادية المدرسية الفخر والعناية.

ثالثا– يجب أن تدار المدرسة على أساس من الضبط والربط.

٣-٢-٥-١ النظرية

تنبع الشخصية الإنسانية –كما يرى ريان Ryan (١٩٨٩) من عمل مكونات ثلاثة: المعرفة والوجدان والسلوك.

*** المعرفة**

الإنسان كائن مفكر، كائن عارف. فالمرء يعرف مرجعيته بالقيم، والطلاب فى حاجة الى معرفة الميراث الأخلاقى لثقافة وطنهم أى ما تمت معرفته عبر السنين. ويعنى هذا أن عليهم معرفة أفضل ما فى أدب بلادهم وأهم نواحى تاريخها. إنهم فى حاجة لمعرفة تلك القصص والروايات ليس فقط كعملية شكلية أو بهدف التثقيف ولكن من أجل الدروس الأخلاقية المتضمنة فيها. ويحتاج الصغار إلى معرفة كيف يفكرون بأسلوب أخلاقى وأن يبنوا حكمهم فى أى قضية أو مشكلة على تفكيرهم وليس على رأى شخص آخر وبناء على ذلك فإن جانبا من جوانب تنمية الفرد خلقيا يتمثل فى تطوير ملكة الحكم السليم لديه. (ريان Ryan، ١٩٨٩).

* **الوجدان**

إن المرء ليس فقط آلة تفكير رشيد وإنما هو كتلة من المشاعر والأحاسيس والعواطف التى تؤثر على حياته الخلقية. ومن الأهمية بمكان أن نساعد الطفل على اكتساب ليس فقط المهارات العقلية وعادات التفكير ولكن عادات القلب أيضا. ويعنى هذا تكوين الضمير أى صوت داخلى ليس هو صوت العقل بل هو صوت الوجدان ينادينا نحو اتجاه معين. (ريان Ryan ١٩٨٧) إن جزءا من هذا الوجدان الأخلاقى بالطبع يتمثل فى حب النفس، ثم يتحرك الشخص إلى الأمام ليحب العائلة والأصدقاء وأخيرا المجتمع المرئى وغير المرئى. إن الوجدان فى الواقع هو الرابطة بين الفكر والفعل.

* **الفعل**

الفعل الخلقى هو الخلاصة أو النتيجة، ويمكننا أن نتعرف على مكونات ثلاثة للفعل: الإرادة والكفاءة والعادة. ويخلص ريان Ryan إلى أن «**هذا هو نموذجنا المتكامل للشخص الخلوق وهو شخص متطور من ناحية الفهم والعاطفة والسلوك. وهذا النموذج هو نموذج دقيق ومفهوم، وقابل للاستخدام كأساس لإعداد المعلمين لأداء دورهم فى التربية الخلقية وتكوين الشخصية**». (ريان Ryan، ١٩٨٩. ص٦٢).

٣-٢-٥-٢ التطبيق

ويرى ريان Ryan (١٩٨٩) أن المعلم لكى يؤدى دوره فى التربية الخلقية عليه أن يظهر ويمارس المهام الست الآتية: القدوة والشرح والتحفيز والتوقع البيئى والتقييم والخبرة.* ويجب على المعلم أن يكون سلطويا. إن الفصل والمدرسة لم ينشأ من أجل ممارسة «**ديموقراطية صوت واحد لكل رجل one-man-one-vote**"

---

* أسماها ريان Ryan "The Six E's":
Example, Explanation, Exhortation, Environmental Expectation, Evaluation and Experience.

فالطفل قادر على فعل الخير والشر وهو متمركز حول ذاته ويحتاج أن يتعلم كيف يتجاوز ذاته.

ويؤكد ولبرج Walbergووين Wynne (١٩٨٩) الصلة بين تنمية الشخصية والإنجاز الأكاديمى حيث يجب التركيز على البؤرة المشتركة للأهداف التربوية لتشمل كلا من تطوير الشخصية والإنجاز الأكاديمى معا. فهذان الهدفان لا يلغى أحدهما الآخر وإنما يكمل كل منهما الآخر. إن تنمية الشخصية الصالحة فى الطلاب قد لا تحدث إلا إذا عاملت المدرسة الجوانب الأكاديمية بجدية كافية. **«إن بناء الشخصية الصالحة يتطلب أيضا طاعة السلطة الشرعية. ومن الواضح أن هذه الصفة يتم تعلمها من خلال التعود والممارسة»** (ولبرجWalberg ووينWynne، ١٩٨٩، ص٣٩). ولكى تنجح المدارس فى مهمتها التعليمية عليها أن تحقق الانضباط بين الطلاب. ويستنتج ولبرج Walberg ووينWynne: **«يتمثل رأينا فى أن التعليم الأكاديمى وبناء شخصية الطلاب لهما -معا- متطلبات على الطلاب تكمل بعضها بعضا» (ولبرج** Wal-berg **ووين** Wynne، **١٩٨٩**، ص٤٠).

وعلى المدارس، طبقا لهذا النموذج، ان تفى بالمتطلبات الآتية (ولبرج Wal-berg ووين Wynne ١٩٨٩، ص٤٠):

* يجب أن تسند إلى الطلاب بتكرار أكبر مسئوليات جماعية تتعلق بالأنشطة الدراسية والأنشطة المرتبطة بالمدرسة، وعلى هذه الواجبات أن تركز على الإنجاز الفردى والجماعى ويجب أن يدخل ذلك فى تقييم درجات الطالب ويجب أن تؤكد هذه الأنشطة على خدمة الآخرين.

* على الطلاب فى جميع المراحل أن يديروا مشروعات المدارس ومشروعات خدمة المجتمع تحت الإشراف المناسب للكبار.

* على المدارس أن تحافظ على استمرار العلاقات بشكل كبير نسبيا فيما بين الطلاب وأيضا بين الطلاب والمعلمين.

* يجب أن تضمن المادة موضع الدراسة أن يتعلم الطلاب الحقائق الأساسية فى التربية المدنية والجغرافيا والتاريخ.

* على المدرسة أن تقوم بأنشطة الاحتفالات كثيرا وبشكل جيد، فهذه الأنشطة تؤكد على أهمية تعاون الجماعة والجهد الفردى. ويجب أن تركز المدارس أيضا على موضوع «العطاء» بما فيه ما تلقاه الطلاب من «أبطال» الماضى والحاضر وذلك العطاء الذى يقوم الطلاب بتقديمه والعطاء الذى سوف يقدموه لمجتمعنا وللجنس البشرى كله.

* ويجب أن تتم إدارة كثير من الأنشطة المقترحة على مستوى الفصل والمدرسة المحلية والحى.

ولقد دعا وين Wynne بشكل جاد إلى تنمية الشخصية وهو يحدد فى عمل آخر (وين Wynne، بدون تاريخ) خصائص المدرسة الجيدة التى تقوم بتنفيذ هذا المدخل ويبلور هذا الموضوع قائلا إن المدارس التى تساعد -بشكل فعال- فى تنمية شخصية الطالب تتبنى عن قصد وبالفطرة مجموعة تقليدية نسبيا من الممارسات والنظريات. ووصف هذه المدارس بما يلى:

* يديرها البالغون الذين يمارسون واجبهم تجاه المدرسة والطلاب بطريقة حازمة وحساسة وذات خيال واسع ويلتزمون بكل من الجوانب التعليمية وجوانب تنمية الشخصية.

* يعمل بها معلمون ملتزمون يلقون على طلابهم وعلى أنفسهم متطلبات كبيرة وجيدة.

* أن يشكل هيكل المدرسة بحيث تتاح للطلاب فرص أوسع للقيام بالسلوك «الاجتماعى» الذى يعمل على مساعدة الغير.

* أن تدار المدارس بحيث تقدم للطلاب فرديا وجماعيا أشكالا كثيرة من تقدير السلوك القويم.

* أن توجه نحو تبنى أنظمة من الرموز والشعارات والاحتفالات والأغانى التى تزيد من إحساس الطلاب بهويتهم الجماعية.

* أن توجه حركتها للمحافظة على الانضباط بين الطلاب عن طريق قواعد للانضباط واسعة الانتشار واجبة التنفيذ ولها عواقب محددة.

* أن تلتزم بالتعليم الأكاديمى وأن توكل إلى الطلاب واجبات منزلية ملموسة وتؤكد على النظام الأكاديمى الصارم المناسب.

* أن تشعرجيدا بضرورة تنمية الولاء الجماعى لدى الطلاب لفصول ونواد وفرق رياضية معينة ووحدات فرعية أخرى داخل المدرسة.

* أن تتعاطف مع قيم مجتمع البالغين الخارجى وأن تنظر إليه على أنه يعين الصغار على التعامل مع مشكلاتهم.

* أن تكون قادرة دائما على استخدام المال فى تحسين برامجها على ألا تتخذ من نقص المال ذريعة تبرر بها عيوب برامجها.

* أن تكون قادرة على كسب عون ومشورة ودعم الآباء والبالغين الآخرين خارج المدرسة وأن تكون لديها الرغبة فى اقتراح تغييرات هامة وبناءة فى مواجهة ما يحدث أحيانا من مقاومة الآباء، تلك المقاومة الناشئة عن عدم الفهم.

* أن تكون مستعدة لتعريف «الشخصية الجيدة» بلغة حاضرة وتقليدية نسبيا.

٣-٢-٥-٣ تقييم النموذج

ينظر النموذج الى مهمة تربية الشخصية أساسا على أنها مهمة تعليم مجموعة من الصفات الشخصية والتى تعتبر بصفة عامة إيجابية، أى قائمة بالفضائل التى يمكن أن يوافق عليها كل فرد. وقد تميز هذا المدخل بجاذبية كبيرة. فقد لا يتفق الناس دائما على تفصيلات الصواب والخطأ لكن الغالب أن يتفق الجميع على صفات مثل الأمانة والشعور بالمسئولية. إن هذا المدخل والذى يستند الى «حقيبة الفضائل» Bag of virtuesيفترض وجود إجماع ثقافى فى كل مجتمع على أى الصفات الشخصية هى الصفات الفاضلة وأن تدريس هذه الصفات فى المدارس مسئولية مشروعة وأساسية بالنسبة للمعلم. إلا أن هذين الزعمين قد قوبلا بالتحدى، **أولا**، على أساس أنه ليس هناك اتفاق كامل على أى الفضائل يجب تعليمها. فاختلاف الناس فى مجتمع ديموقراطى أمر متوقع **وثانيا**، على المعلم أن يساعد الطالب فى تقرير ما هو صواب وما هو خطأ لكن ليس من حقه أن يفرض حكمه التقييمى على الطلاب.

كما قوبل وجه آخرمن أوجه النموذج بالهجوم وهو احترام السلطة حيث يتفق النقاد على أنه من الصعب على أى إنسان الادعاء بأن طاعة السلطة الشرعية القائمة هى القيمة الأخلاقية النهائية. أن التكيف مع معايير المجموعة، بصرف النظر عن شرعيتها، لا يقود بالضرورة إلى النضج الخلقى ولا حتى يتضمنه (فوريشا وفوريشا Forisha and Forisha، ١٩٧٦).

وتعرض البعد الثالث لهذا المدخل وهو التكيف الاجتماعى أيضا للهجوم، فما يعتبر غير أخلاقى فى مجتمع ما قد يعتبر سلوكا عادياً فى مجتمع آخر. (فوريشا وفوريشا Forisha and Forisha، ١٩٧٩، ص٢٢)

٣-٣ في البحث عن مدخل متوازن للتربية الخلقية

٣-٣-١ المشكلة

ينتظر غالبية الآباء والعاملين بالحقل الاجتماعى من المدارس أن تساهم فى التنمية الخلقية للأطفال، وقد لقيت عملية تنمية القيم الخلقية وتنمية الشخصية للأطفال قدرا كبيرا من الاهتمام وخاصة بعدما كتبه لورانس كولبرج Lawrence Kohl-berg عن نظرية النمو المعرفى. وقد لوحظ فى الآونة الأخيرة إحياء المدخل التقليدى الذى لقى ترحيبا واسعا لكن مازال الجدل مستمرا حول ما هو المدخل الأكثر فاعلية. وتم تقديم خمسة نماذج من النماذج العديدة التى تم اقتراحها للإجابة على هذا السؤال. وكما رأينا، فإن تلك النماذج تختلف اختلافا كبيرا حول قضايا أساسية. وفى مثل هذا الجو تجد المدارس والمعلمين الذين يريدون القيام بدورهم فى التربية الخلقية صعوبة فى تحديد ماذا يعلمون، ناهيك عن الطريقة الأفضل لتعليمه.

٣-٣-٢ تياران رئيسيان فى فكر التربية الخلقية

يستطيع المرء بصفة عامة عند النظر عن قرب إلى كل النماذج أن يميز بين تيارين فكريين أساسيين: **مدرسة تربية الشخصية ومدرسة النمو الخلقى**، ونورد فيما يلى نبذة موجزة عن كل منهما.

٣-٣-٢-١ مدرسة تربية الشخصية

تعرف الأخلاق – من منظور هذه المدرسة– بمعايير المجتمع وقواعد ثقافته التى تحددها مؤسساته الرئيسية ويتبع ذلك بالضرورة أن الشخص طيب الخلق هو الشخص

الذى يلتزم بقيم وتقاليد المجتمع ويتوقع منه أن يتحلى بمجموعة من الفضائل الأساسية مثل الأمانة والولاء. وأفضل طريقة لتنمية الشخصية الفاضلة تكون بتعريضه لنماذج تبين له الدور الذى ينبغى عليه القيام به والحض المستمر على التحلى بالقيم المقبولة اجتماعيا من جانب الأفراد البالغين مثل الآباء والمعلمين. إن التعرض لهذه النماذج سيكسب الطفل مجموعة من العادات الخلقية عن طريق ممارسة السلوك الحميد الذى يدعمه نظام من المكافآت والعقوبات الاجتماعية.

ويصبح من الواضح -بناء على ذلك- أن تعليم القيم للأطفال واجب أساسى للكبار والمؤسسات وعلى المدرسة أن تقوم بتعليم القيم وكذلك المعلم. ولا يمكن للمدرسة ولا يجب عليها أن تتخذ موقفا محايدا فى موضوع القيم بل إن عليها هنا القيام بدور تلقينى. إن تناول تعليم القيم بجدية سيساهم بشكل ملحوظ فى تحسين الانجاز الأكاديمى. كما أن التعامل الجاد مع النواحى الأكاديمية سيؤدى بشكل غير مباشر إلى تنمية الشخصية (وين Wynne، بدون تاريخ).

وطبقا لهذا المدخل فإن المعلم هو عامل أخلاقى Moral Agent. يمثل المجتمع وعليه تقع مسئولية نقل القيم الاجتماعية لطلابه. ولا يستطيع المعلمون بل ولا يجب عليهم تجاهل دورهم فى تشكيل شخصية الطفل. ويرتكز هذا الرأى، بطبيعة الحال، على أساس افتراض أن الطفل هو **«صفحة بيضاء»** clean slate تنتظر أن يقوم المجتمع بتشكيلها.

٣-٣-٢-٣ مدرسة النمو الخلقى

تتمثل الفكرة الرئيسية لهذه المدرسة الفكرية فى افتراض أن العمل الأخلاقى يعتمد على الحكم الأخلاقى وأن العقل يمر بتطور مستمر. والتنمية الخلقية -بناء على

ذلك- لا تعتمد على الاكتساب المباشر لمعايير المجتمع، وإنما تنبع من محاولات الطفل أن يحل أو أن يأخذ فى اعتباره مطالب أو حاجات الناس المتنافسة. وعلى التربية الخلقية -بناء على ذلك- أن تركز على دور التفكير وحل الصراعات والاختيار الحر أكثر من أى شيء آخر.

إن تكوين شخصية الطفل هو إلى حد كبير نتيجة لتفكير الطفل نفسه وتفسيره لتجاربه ويجب أن يقتصر هدف التربية الخلقية بشكل محدد على مساعدة الطفل فى أن يطور بنفسه أفكاره الأخلاقية التى ترتكز على المبادئ. إن الالتزام الصارم بالقيم الاجتماعية ليس بالضرورة عملا أخلاقيا، وليس للمدرسة بالتالى الحق فى فرض أخلاقيات ثقافة المجتمع على الفرد.

وتعتبر نظرية لورانس كولبرج Kohlberg عن مراحل النمو الخلقى هى الأكثر شمولا فى التعبير عن هذه المدرسة الفكرية. إلا ان كولبرج Kohlberg نفسه قد راجع موقفه هذا فى أعماله الأخيرة وقدم نموذج **«مدرسة المجتمع العادل»** كأداة لتنمية الإحساس بالمسئولية الجماعية عند الطلاب حيث أدرك أهمية تعليم العادات الخلقية لكى نساعد الطفل على **دخول قصر المنطق عن طريق فناء العادة.**

٣-٣-٣ مدخل متوازن

يؤمن الباحث بعدم جدوى اتخاذ المواقف المتطرفة حول الطريقة المثلى التى تمكننا من تربية الصغار تربية خلقية. ويبدو من المناسب أن يتم تعريض الطفل للقدوة الحسنة وتشجيعه على ممارسة السلوك الأخلاقى. لكن على المرء فى نفس الوقت ان يحاول شرح السبب وأن يشجع الطفل على الفهم وعلى اتخاذ القرارات الأخلاقية. ان الطريق الوسط هو الطريق الصحيح.

لكن على المرء أولا ان يعترف بالفرق بين الأخلاق والمواضعات الاجتماعية المتبعة، لقد أوضحت الأبحاث خلال الخمس عشرة سنة الماضية دون مجال للشك أن هناك فرقا كبيرا بين الاثنين (نوسى Nucci،١٩٨٩). فى هذا الشأن يقدم نوسى Nucci الأحكام العامة الآتية والتى استندت على الأبحاث السابقة:

* ينظر إلى التعديات الأخلاقية Moral Transgressions (مثل السرقة والإيذاء) على أنها خطأ بصرف النظر عن القواعد التى تحكم بذلك. بينما تعتبر الأفعال التى تتعارض مع المواضعات الاجتماعية Conventions (مثل مخاطبة المدرس باسمه الأول) خطأ إذا كانت خرقا لمعيار موجود فعلا.

* إن المواضعات الاجتماعية نسبية ومتغيرة بالنسبة للثقافات بينما المعايير الخلقية عامة وغير قابلة للتغير.

* إن التعديات الخلقية أخطر من التعديات على المواضعات الاجتماعية وتستوجب عقابا أشد.

* يتم النظر إلى الأفعال الخلقية المواتية اجتماعيا على أنها أفضل أو أكثر إيجابية من الالتزام بالمواضعات الاجتماعية.

* تختلف أشكال التفاعل الاجتماعى فى سياق الأحداث الخلقية نوعيا عن التفاعل فى سياق المواضعات الاجتماعية، وقد وجد بصفة عامة أن استجابة الأطفال والكبار فى المجال الخلقى تركز على الجوانب المتصلة أساسا بالأفعال (مثل الأذى والعدالة) بينما تركز الاستجابة فى سياق المواضعات الاجتماعية على الجوانب المتعلقة بالنظام الاجتماعى (مثل القواعد واللوائح والتوقعات المتصلة بمعايير السلوك).

* والخلاصة هى أن الأخلاق والمواضعات الاجتماعية تظهران كمجالين متميزين مبكرا عند الأطفال.

إن الفرق بين الأخلاق والمواضعات الاجتماعية ليس واضحا لكثير من المربين، وقد نتج عن هذا خلط بين القضايا. وعلى المرء أن يدرك أن الأخلاق والمواضعات الاجتماعية هى أبعاد فكرية وتنموية منفصلة ومختلفة، وبالتالى يجب على التربية الخلقية أن تشمل هذين الجانبين فى إطار من التميز والتكامل.

وذكر نوسى Nucci (١٩٨٩) ان على المعلم تركيز نشاط الطالب (شفهيا كان أو مكتوبا) على الملامح الأساسية التى تتوافق مع مجال القضية المطروحة بحيث يتم توجيه الطلاب الذين يتعاملون مع قضية أخلاقية إلى التركيز على العدالة التى تكمن وراء الفعل أو على الجانب من الحدث الذى يأخذ فى اعتباره خير الإنسان. أما بالنسبة للمواضعات الاجتماعية فيجب أن يركز الطلاب على دور التوقعات الاجتماعية والوظيفة الاجتماعية التنظيمية لمثل هذه المعايير الاجتماعية. وكما سبق القول، لا تقع جميع قضايا الصواب والخطأ فى مجال واحد من المجالين، فكثير من القضايا يتداخل بعضها مع بعض.

ولهذا المدخل إلى التربية الخلقية آثاره ومترتباته فى إدارة المدرسة والفصل حيث يجب أن يتجسد كل وجه من أوجه تعليم القيم داخل الإطار الأكثر شمولا لمناخ الفصل: القواعد والتنظيم والعقوبات والتى تكون ما أسماه چاكسون Jackson (نوسى Nucci، ١٩٨٩) المنهج الخفى. إن التفاعل فى سياق هذا المنهج الخفى يكون جزءا لا يتجزأ من إسهام المدرسة فى تنمية الطلاب اجتماعيا.

إننا نعيش عصراً من الاضطراب الخلقى ويتوقع من المدارس أن تلعب دورا رئيسيا فى التنمية الخلقية لأطفالنا. وتشير الأبحاث إلى أن الأخلاقية ترتكز على اهتمامات عامة بالعدالة والإنصاف وخير الإنسان متاحة أمام الأطفال الصغار، وهذا هو أساس التربية الخلقية التى تتسم بعدم التلقين وبعدم النسبية.

ويجب أيضا ألا تقتصر التربية الخلقية على أمور التنمية الخلقية فقط لأن جزءا أساسيا من القيم الاجتماعية للطلاب يقع داخل نطاق المواضعات الاجتماعية، وفهم الوظيفة التنظيمية للمواضعات الاجتماعية يهيئ الطالب لفهم نظام وطنه الاجتماعى والثقافى والأنظمة الاجتماعية للآخرين.

إن مفاهيم المواضعات الاجتماعية ليست بالأحرى جزءا من الأخلاق وإنما هى توفر قاعدة من المعلومات اللازمة للتسامح الثقافى، كما تقدم منظورا نقديا نحو مجتمع المرء نفسه. وهكذا يصبح تطوير كل من التفكير الأخلاقى للطالب ومفاهيم المواضعات الاجتماعية هدفاً للمدخل المجالى domain approach لتعليم القيم والذى دعا إليه نوسى Nucci (١٩٨٩)، وهو مدخل يلبى حاجتنا إلى مدخل وسط للتربية الخلقية.

وجدير بالذكر أن العلاقة بين الأخلاق والدين ليست خارج الموضوع. فالباحث هنا - متسقا مع نظرته المتوازنة للتربية الخلقية – يعتقد أن فهم الأطفال للأمور الأخلاقية مستقل عن القواعد الدينية. فالأخلاق، فى الواقع، منفصلة نظريا عن مفاهيم الشخص الدينية. إن الاثنين مرتبطان لكنهما مستقلان. إنهما متداخلان ولكن مختلفان وعليه فيمكن أن تنشأ بالمدارس تربية خلقية تتمشى مع التعاليم الدينية الأخلاقية ولكنها مستقلة عنها. ومن شأن هذه التربية الخلقية أن تركز على تطوير مفاهيم الأطفال عن العدل والإنصاف والاهتمام بخير الآخرين.

٣-٤ تحديد مبدئى لقضايا البحث

تقود المناقشة السابقة لنماذج التربية الخلقية المرء لكى يسأل ماهى أفضل مداخل وطرق التربية الخلقية فى رأى المعلمين المصريين. وهذه فى الحقيقة قضية أساسية تحتاج الى

الدراسة ويرتبط بها سؤال حول الأدوار المقارنة للمعلم والمدرسة فى تربية الصغار تربية خلقية. كيف يفكر المعلمون المصريون فى هذه الأدوار؟ ستقوم الدراسة الحالية بالتعامل مع هذين السؤالين اللذين لم يلقيا إجابة بعد.

لكن، وقبل أن نتقدم أكثر فى الدراسة، يجب علينا أن نستعرض الدراسات التطبيقية السابقة لهذه القضايا والقضايا المتصلة بها ليس فقط من أجل بلورة قضايا البحث ولكن لتوجيه منهجية الدراسة الحالية. وسيقدم القسم التالى نتائج هذا المسح يليه إعادة عرض قضايا البحث بشكل أكثر تحديدا.

٣-٥ الأبحاث السابقة الحديثة حول التربية الخلقية

دأب الباحثون على تكريس جزء كبير من وقتهم لدراسة أوجه التربية الخلقية المختلفة. وسوف يساعد استعراض الأبحاث السابقة فى بلورة القضايا التى تحتاج الى مزيد من البحث والأساليب المنهجية المناسبة لدراستنا. ولكى نتعرف على الأبحاث السابقة المتصلة بموضوعنا هذا قمنا بعمل مسح لعناوين المكتبات والدوريات وكانت إيريك ERIC هى القناة الرئيسة لعملية المسح. وقمنا بمراجعة قوائم رسائل الماجستير والدكتوراه فى الجامعات المصرية والمقالات العلمية للتعرف على الدراسات المتصلة بموضوعنا. وتم اختيار بعض البحوث - من بين أكثر من مائتى دراسة تم التعرف عليها - لكى نقدمها هنا لصلتها المباشرة بهذا البحث.

هناك أكثر من طريقة لتصنيف وتقديم الأبحاث السابقة، إلا أن التصنيف الأفضل هو ذلك الذى يسير على نفس المحاور المستهدفة فى هذا البحث. وعليه سنقدم الدراسات السابقة وفق التصنيف التالى:

* دراسات حول معنى التربية الخلقية وتوجهاتها وأهدافها.
* دراسات حول مداخل وطرق التربية الخلقية.
* دراسات حول المسئولية عن التربية الخلقية.

٣-٥-١ دراسات حول معنى التربية الخلقية وتوجهاتها وأهدافها

أجريت دراسات عديدة لمعرفة ماذا يعنى المعلمون والآباء والطلاب بالتربية الخلقية وماهى القيم التى يرون وجوب توقعها كنتيجة لبرنامج التربية الخلقية وسنقدم منها الدراسات الهامة لصلتها المباشرة ببحثنا هذا.

أجرى بيتش Peach وراديك Raddick (١٩٨٦) مسحاً شمل ٣٠٠ معلم بالمدارس العامة و٧٥ مديرا فى المنطقة الجغرافية الوسطى لتنيسى فى الولايات المتحدة لمعرفة كيف وصفوا ١٨ سلوكا مختلفا على مقياس من خمس نقاط يبدأ من: «أخلاقى» الى «غير أخلاقى بالمرة» وكيف مارسوا هذه السلوكيات بانتظام. وكانت السلوكيات التى وصفها المعلمون بأنها الأقل أخلاقية هى إلقاء اللوم على الأخطاء على زملاء العمل الأبرياء وسرقة أموال المدرسة وإدعاء الفضل دون وجه حق وافشاء الأسرار.

ولقد وضع المعلمون ستة من السلوكيات الـ١٨ بين «غير أخلاقى أساساً» و«غير أخلاقى بالمرة» على هذا المقياس. ووضع المديرون عشرا من السلوكيات فى هذه الفئة واصفين: إفشاء الأسرار، وسرقة أموال المدرسة والقاء اللوم على الآخرين بأقل هذه السلوكيات أخلاقية. واعتبرت المجموعتان عدم التبليغ عن خرق الآخرين للقواعد وتشغيل أفراد الأسرة المؤهلين جيدا أقل الـ١٨ سلوكا استحقاقا لوصف غير أخلاقى. وكانت كل من المجموعتين المجيبتين تنظر إلى المجموعة الأخرى على أنها الأكثر ميلا لممارسة السلوكيات غير الأخلاقية. لكن المجموعتين أنكرتا أن تكون أى منهما قد مارست هذه السلوكيات بصفة منتظمة. أما مسألة ما إذا كان تعريف المعلمين للسلوك الأخلاقى يختلف بشكل كبير عن تعريف المديرين فتحتاج إلى المزيد من البحث وهو مجال سنقوم ببحثه فى هذه الدراسة.

دفع الاضطراب الذى تتسم به التربية الخلقية بن برتز Ben - Peretz وكرمر Kremer (١٩٨٢) لإجراء دراسة بهدف معرفة ما إذا كان هناك فرق فى درجة الأهمية التى

ينسبها المعلمون والآباء والطلاب إلى القيم النهائية والقيم الأداتية وما إذا كانت المدارس المختلفة تقدر هذه القيم تقديرا مختلفا. وقد أجريت الدراسة فى اسرائيل وتم توجيه السؤالين إلى عينة من ٥٣١ طالب و٢٥١ من الآباء و٣٨ اختيروا اختيارا عشوائيا من ٥ مدارس عليا. وقد طلب من المجيبين تقدير درجة الأهمية التى يعزونها لكل قيمة ودرجة الأهمية التى يعتقدون أن كل قيمة من القيم تستحقها فعلا داخل المدرسة. وتكشف الأمر عن إجماع مدهش من الآباء والمعلمين والطلاب.

وكان التفاوت بين المدارس ذا دلالة بالنسبة للقيم النهائية والأداتية. ويخلص بن برتز Ben - Peretz وكرمر Kremer إلى أن دراسة طرق الكشف عن القيم الموجودة داخل المدارس قد تساهم فى تطوير المناهج وتخطيط برامج تعليم المعلمين. وقد أكد هذا للباحث أهمية دراسة المداخل إلى القيم والتربية الخلقية بصفة عامة فى مصر وهو ماسوف تقوم به هذه الدراسة.

وقد حاول ماتسودا Matsuda (١٩٨٨) أن يتبنى منظورا أكثر اتساعا لكى يتحقق من أهداف التعلم وموقع التربية الخلقية فى المدارس. وفى دراسة للرأى العام استطلع آراء عناصر متنوعة فى المجتمع (المقيمين فى المجتمع، والعاملين بالمدرسة والطلاب والخريجين الجدد) وكان هدفه معرفة العوامل الأساسية وراء ما يجب على المدرسة أن تقوم بتدريسه وما على الطلاب أن يتعلموه. وتم التعرف على أربعة أوجه على أنها أساسية: (١) كفاءة الاداء وتم تقسيمه الى التفوق الأكاديمى والمهارات الأساسية ومنهج العناية والتدريب المهنى (٢) التنمية الشخصية وهى تتصل بمجالات مثل تلبية حاجات الطلاب ومناسبة التعليم وتكامل مجالات المواد الدراسية وفهم عالم العمل ومهارات الاستفسار والتحليل ومهارات الاتصال وتعليم وقت الفراغ والتعليم التكنولوجى (٣) المسئولية الاجتماعية والتى تشمل تنمية الاستقلال وكفاءة لعب الأدوار فى الحياة والتربية الخلقية وأخيرا (٤) التكامل الاجتماعى والذى يغطى مجالات مثل التعليم التعاونى والتعليم متعدد الثقافات.

ومن الواضح – طبقا لهذه الدراسة – أن التربية الخلقية تعتبر أحد الأهداف الأساسية للمدرسة، إلا أن ماتسودا Matsuda فشل فى توضيح الأهمية النسبية لها فى رأى العينة. وقد دفع هذا الباحث الى دراسة هذا الجانب فى البحث الحالى.

وقد قام جلهوم Galhoom (١٩٨٣) بدراسة لتحليل المضمون لكتب القراءة المطلوبة فى المدارس الحكومية فى مصر للكشف عن القيم التى تتضمنها تلك الكتب. واقتصر على كتب المرحلة الأولى والكتب التى تدخل ضمن مقرر اللغة العربية. ووجد أن القيم الأكثر تجسدا كانت ذات طبيعة عامة وتميل إلى الأخلاقيات التقليدية مثل الأمانة والاستقامة والاهتمام بالآخرين والعدل والصدق. كما وجد أن الشجاعة والكبرياء والانتماء الوطنى هى صفات يتم التأكيد عليها أيضا . ويخلص جلهوم Galhoom إلى أن التوجه الدينى للقيم الأخلاقية أمر واضح فى كل كتب القراءة. أما مسألة ما إذا كان يمكننا أن نرى هذا التوجه الدينى فى اتجاهات المعلمين المصريين بالنسبة للقيم التى يريدون غرسها فى نفوس طلابهم وإلى مضمون التربية الخلقية بصفة عامة فتحتاج إلى مزيد من البحث وهو ما دعا إلى السعى إلى تغطية هذا الجانب فى الدراسة الحالية.

وقد ركز ستانويك Stanwyck وعبدالعال (١٩٨٤) انتباههما على اتجاهات الطلاب والمعلمين تجاه الغش فى دروس اللغة الانجليزية كلغة ثانية وقاما بمقارنة إجابات خمس مجموعات على استبيان يتعلق باستخدام «برشام» أو النقل عن إجابة تلميذ آخر والسماح أو الرفض لطالب آخر بالنقل وذلك فى مواقف امتحانات مفترضة. وكانت المجموعات التى جرت بينها المقارنة هى (١) ٤٤ من المواطنين الأصليين الأمريكيين بمرحلة البكالوريوس و(٢) ٢١ من المتحدثين بالعربية من الشرق الأوسط والمقيدين فى فصول الانجليزية كلغة ثانية و(٣) ٤٧ من أمريكا الجنوبية من المتحدثين بالاسبانية والمقيدين فى فصول الانجليزية كلغة ثانية و(٤) ٣٩ من الكوبيين البالغين المندرجين فى معسكرات إيواء المهاجرين و(٥) ١٧ معلما يدرسون الانجليزية كمادة ثانية جميعهم باستثناء اثنين مواطنون أصليون أمريكيون. وتشير النتائج إلى أن الجميع نظروا إلى سلوك الغش

كخطأ أساسى وغير أخلاقى، وكان الطلاب الناطقون بالأسبانية والدارسون للانجليزية كلغة ثانية – من بين المجموعات الخمس – أقل المجموعات رفضا للغش، وبدت المجموعة الناطقة بالاسبانية أيضا أقل تعاونا من المجموعات الثلاث الأخرى، وأكدت آراء المعلمين أن الناطقين بالأسبانية أقل اكتراثا بالغش من الآخرين فى حين لم تتأكد هذه النتيجة بالنسبة للعرب. وقد تحدث الكثير من المجيبين – فى تعليقات مكتوبة – عن الشخص الذى يغش لا عن واقعة الغش ووصف الناطقون بالعربية كلا من المعرفة والأمانة بأنها ملكية خاصة.

وتخلص الدراسة إلى أن قياس القيم لم يتحقق بالدقة المطلوبة، إلا أنها تشير إلى وجود مشكلات فى قياس السلوك الذى يتأثر بالثقافة. وتسعى الدراسة الحالية إلى إلقاء الضوء على العلاقة بين الثقافة والتربية الخلقية. حيث أجريت الدراسة فى بلد اسلامى ينتمى إلى الشرق الأوسط وينطق سكانه بالعربية وهى تحاول التعرف على اتجاهات المعلمين فى هذه الثقافة التى تختلف عن الثقافة الغربية.

ويرى فوكى Vokey (١٩٩٠) فيما يتعلق بأهداف التربية الخلقية أن على التربية الخلقية أن تساعد المشتركين فيها على أن يتعلموا (أ) أن يختاروا القيم التى ستوجه أحكامهم الخلقية و(ب) أن يتعاملوا مع الصراع الأخلاقى و(جـ) أن يدركوا بعين ناقدة الافتراضات التى تستند إليها اختياراتهم للقيم. أما وين Wynne (١٩٨٩) فيعرف بدوره واجب التربية الخلقية بأنه تعليم مجموعة من الصفات الشخصية التى تعتبر إيجابية بصفة عامة – وهى قائمة بالفضائل التى يوافق عليها الجميع. إن هذا الاختلاف فى مفهوم الهدف كان حافزا لدراسات تطبيقية كثيرة حول أهداف التربية وستتناول الدراسة الحالية هذه القضية باستفاضة وسيتم تقييم الرأيين المتعارضين حول التربية الخلقية من وجهة نظر المعلمين المصريين.

ولقد قام مركز الاحصاء التربوى فى واشنطن The Centre for Education Statistics (١٩٨٦) بمسح لاستطلاع آراء معلمى المدارس الخاصة حول أهداف

التربية حيث طلب من المعلمين أن يرتبوا أهمية الأهداف الثمانية الآتية للطلاب (١) مهارات القراءة والكتابة الأساسية (القراءة، الحساب، الكتابة، التحدث) (٢) التميز الإكاديمى وإتقان موضوع الدراسة (٣) المواطنة (فهم المؤسسات والقيم العامة) (٤) المهارات الوظيفية الخاصة (٥) عادات العمل الطيبة والانضباط الذاتى (٦)النمو الشخصى وتحقيق الذات (احترام النفس – الكفاءة الشخصية ومعرفة النفس) (٧) مهارات العلاقات الانسانية (الفهم الثقافى والتعامل الفعال مع الآخرين) (٨) القيم الخلقية والدينية. وعلى الرغم من أن الدراسة لم تعط تفصيلات عن المنهج المتبع إلا أن نتائجها تستحق انتباهنا: لقد اعتبر ٤٨ بالمائة من المجيبين أن تعلم المهارات الأدبية الأساسية هام جدا. يتبع ذلك عن قرب القيم الخلقية أو الدينية (٤٣ بالمائة) ثم النمو الشخصى وتحقيق الذات (٤٠ بالمائة). واعتبر ربع المعلمين عادات العمل الطيبة والانضباط الذاتى والتميز الأكاديمى من بين أهم هدفين للطلاب، بينما رأى ٢٤ بالمائة أن مهارات العلاقات الإنسانية هامة جدا. ولم يعتبر مهارات المواطنة والقدرات الوظيفية الخاصة هامة جدا إلا قليل من المعلمين فقط بينما اعتبرهما ٤٦ بالمائة و٨٦ بالمائة على التوالى غير هامتين. ويمكن للمرء – استنادا إلى هذه الدراسة –أن يتأكد من أن التربية الخلقية تحتل مركزا رفيعا فى قائمة أهداف التربية فى نظر المعلمين الذين شملتهم العينة. والآن كيف نقارن بين هذه النتيجة واتجاهات المعلمين المصريين بشأن أهداف التعليم؟ هذا سؤال ستحاول دراستنا هذه أن تجيب عليه. وسيتم استخدام نفس قائمة الأهداف فى تصميم أداة البحث لاستطلاع اتجاهات المعلمين المصريين.

وقد قامت اليزابث جونسون Elizabeth Johnson (١٩٩٠) باستكشاف نقطة هامة فى دراستها وكان الهدف هو دراسة أهداف المناهج الدراسية فى الولايات الخمسين (بأمريكا) لمعرفة ما اذا كانت أهداف التعليم تختلف فيما بين هذه الولايات التى تعتبر دراسة التربية الخلقية إجبارية وتلك التى لاتعتبرها كذلك. تشترط ٢٥ ولاية بحكم القانون أن تدخل التربية الخلقية ضمن المنهج الدراسى وتشير ثمانى ولايات منها إلى التربية

الخلقية فى أهدافها التعليمية، بالاضافة إلى ذلك فإن ثمان من الولايات الخمس وعشرين التى لاتعتبر التربية الخلقية إجبارية تشير إليها فى أهدافها التعليمية. إلا أنه فى حالة النص على التربية الخلقية فى أهداف المناهج الدراسية فإن ذلك يتم فى إطار علمانى أفقى. وجدير بالذكر أن التربية الخلقية فى مصر تظهر فى تحديد أهداف التعليم وفى مسئوليات جمعيات الآباء والمعلمين كما هو مبين فى الفصل الثانى. أما مسألة ما اذا كان الأمر يؤخذ بالجدية الواجبة وما اذا كان المعلمون يتبنون نفس الفلسفة فتحتاج الى إثبات. وهذا ما سنحاوله فى تصميم دراستنا هذه لاتجاهات المعلمين المصريين حول التربية الخلقية.

وفى اليابان وجد توماس Thomas (١٩٨٥) أن التربية الخلقية تمثل مكونا أساسيا للتربية ومحورها تنمية الاتجاهات الشخصية والقيم الاجتماعية. وتعطى للتربية الخلقية من ٣٤ الى ٣٥ ساعة فى كل سنة دراسية فى الصفوف التسعة الأولى. ويتلقى المعلمون توجيهات قومية بالنسبة للتربية الخلقية. وتتضمن الأهداف الرئيسية لهذه الدراسة احترام الحياة والسلوك القويم والصحة الشخصية والحرية الفردية واحترام نصائح الآخرين والتعقل. ويتم غرس التربية الخلقية فى أنشطة التربية الرياضية مثل الكندو والكاراتيه وفى علاقة التفاعل بين المعلم والطالب وفى الدراسات الاجتماعية. ومن وجهة النظر البحثية والعملية يبدو من المفيد مقارنة هذه النتائج بما يمكن أن يوجد فى مصر، وسيكون ذلك مجالا رئيسيا فى دراستنا هذه.

وقد لاحظ سونثور نروجانا Soonthornrojana (١٩٩٠) فى تحليله لمضمون المنهج الدراسى الابتدائى فى تايلاند عام ١٩٦٠ التركيز على التربية الخلقية، حيث وجد أنه بعد تغير المجتمع بعد عام ١٩٦٠ تطور التعليم الابتدائى فى تايلاند فى المنهج الجديد لعام ١٩٧٨. وكانت الفلسفة وراء هذا المنهج الدراسى الأخير هى **«التربية من أجل الحياة والمجتمع»**، وكان المحتوى الأخلاقى فى التعليم بالغ الوضوح. ويمكننا مرة ثانية استبصار الكثير بمقارنتنا هذا بما يمكن أن يوجد فى مصر وهى دولة اسلامية أخرى.

لقد كانت العلاقة بين التربية الخلقية والتربية الدينية دائما علاقة قوية، وقد حاول الباحثون توضيح أبعاد هذه العلاقة. وبينما يوافق البعض على أن التربية الخلقية يجب أن ترتكز على مرجعية دينية مفضلة يرفض البعض الآخر ذلك باعتباره خطأ جسيما. ويوافق جيتس Gates (١٩٩٠) على أن كلا من الرأيين زائف. ويقول أنه طبقا للأنماط الموجودة هناك ثلاث استجابات رئيسية للدين هى التفرد المقر والتعددية العلمانية والاجماع الانتقائى ولكل منها آثارها فى التربية الخلقية. ويؤكد أن على التربية الخلقية لكى تكون مؤثرة أن تتضمن معرفة دينية فى السياق القومى، ويلفت النظر إلى حقيقة أن قانون إصلاح التعليم الحديث فى انجلترا وويلز يقدم إطارا لكل من التعليم الدينى والخلقى يهتم بالمرجعية العلمانية وتلك التى تشمل أكثر من ديانة جنبا إلى جنب مع تلك المتعلقة بالمسيحية بصفة خاصة، ويمكن، طبقا لهذا الرأى، إزالة الشكوك حول تهديد الدين لاستقلالية علم الأخلاق بشرط الاعتراف بمكانة العقل كمكوّن مشترك لبعض التقاليد الدينية المعنية وفى استجابة الأفراد فى إطار هذه التقاليد. وينتهى إلى أن على التربية الخلقية أن تتجه إلى الدين للتغذية والتجديد. وتشير الأدبيات الى أهمية العلاقة بين الدين والتربية الخلقية. من هنا يبدو من المناسب دراسة هذا الأمر بصورة أبعد فى الثقافة المصرية الاسلامية: ما رأى المعلمين المصريين فى هذه القضية وإلى أى مدى يأخذ فهمهم للتربية الخلقية توجها دينيا؟ هذا ماسيتم بحثه فى الدراسة الحالية.

٣-٥-٢ دراسات حول مداخل وطرق التربية الخلقية

قدم القسم ٣-٢ من هذا الفصل النماذج الرئيسية للتربية الخلقية كما دعا إليها المنظرون، ويمثل كل نموذج إطارا مقترحا لمداخل وطرق تربية الصغار خلقيا. ومن الطبيعى أن تختلف هذه النماذج فى فعاليتها التطبيقية. وانشغل الباحثون فى تقدير هذه الفعالية وأيضا فى تقييم الأفكار الأساسية للنماذج من وجهة نظر منطقية. وقد تم اختيار قليل من الدراسات الكثيرة التى أجريت فى هذا المجال لعرضها هنا لصلتها المباشرة بالدراسة الحالية.

إن مداخل وطرق توضيح القيم والنمو المعرفى كانت موضوعا لمعظم الدراسات.
وقد بحث دنبار Dunbar (١٩٨٠) تأثير توضيح القيم فى التعليم متعدد الثقافات كاستراتيجية للتعليم من شأنها أن تقلل من التحيزات والتحاملات العرقية ضد كبار السن والنساء والمعوقين بين طلاب الصف الثامن فى مدرسة ميدوبروك المتوسطة Meadowbrook Middle School بكاليفورنيا وتم استخدام الاختبار القبلى والبعدى من خلال استبيان مناسب. وقبل ورشة العمل التى أقيمت اشترك معلمو العلوم الاجتماعية فى ورشة عمل حول تطوير وتنفيذ وحدات تعليمية متعددة الثقافات واستراتيجيات تعليمية.

وقد تم إجراء استطلاع لتقييم إتجاهات الطلاب متعددة الثقافات وجه الى أفراد مدرسة ميدوبروك Meadowbrook Middle School والى مجموعة أخرى مقارنة. وعند التقييم اختيرت ثمانى مدارس من الـ٥٢ مدرسة التى استخدمت نفس المادة. وقد أعطى المعلمون فى الصفين الثالث والخامس داخل كل مدرسة استبيانا مصمما لكى يبين أهداف الدراسة المتعلقة بفهمهم لفاعلية البرنامج. وأكمل الطلاب فى البرامج وفى المجموعة المقارنة الاستبيان بالإضافة الى اختبارين، اختبار تربية الشخصية واختبار ستانفورد للانجاز. وأظهرت النتائج أن المعلمين والطلاب يظهرون ميلا كبيرا للبرنامج وأن المعلمين يستخدمون المواد بانتظام وأن معظم المعلمين لايعتقدون أن المواد كانت هى السبب فى إحداث التغيرات السلوكية عند طلابهم. ولم يكن هناك فرق ملحوظ فى بناء الشخصية بين الطلاب المشتركين فى البرنامج والطلاب خارج البرنامج. وخلصت الدراسة الى التوصية باستمرار البرنامج ولكن دون توسيع نطاقه حتى تتأكد نتائجه الفعلية.

ويرى هيريها Hereha (١٩٨٩) فى رسالته للدكتوراه أن من المرغوب فيه تبنى إطار جون ديوى John Dewey الأخلاقى والذى يمكن من خلاله تطوير مدخل إلى التربية الخلقية. وانطلاقا من الزعم بأن هدف التربية الخلقية هو تغذية وتطوير الملكة الأخلاقية كانت فكرته الأساسية هى أن مفهوم جون ديوى John Dewey للخبرة الخلقية وفهمه لطبيعة

وتركيب الشخصية ينتج عنه عدد من النتائج الهامة لنظرية التربية الخلقية. وكان هدف هيريها Hereha الرئيسى هو أن يتعرف على هذه النتائج. وهو يرى أن مفهوم ديوى Dewey للخبرة الأخلاقية نشأ فى خلفية من نظرته الفلسفية العامة. وفى صياغته لرأيه يزعم أن الشخصية هى مكون أساسى للخبرة المفكرة وخبرة ماقبل التفكير. وهو يرى، بعد ذلك، أن الشخصية العاطفية فى تحديدها لبنية وصفة الخبرة فى مرحلة ماقبل التفكير تحدد أيضا سير ونتيجة الخبرة الأخلاقية. إن نمط التساؤل الخلقى التأملى هو الخصائص المميزة للخبرة الخلقية التأملية.

ويدعى هيريها Hereha أن الموضوع الأساسى وإن لم يكن الموضوع الوحيد، للخبرة الخلقية التأملية هو تنمية الشخصية. وعند تحليل مفهوم التساؤل الخلقى نجد أنه يتكون من مرحلتين متميزتين وإن كانتا غير منفصلتين: مرحلة التشخيص ومرحلة وصف العلاج. وواجب المرحلة الأولى هو صياغة المشكلة الموجودة فى شكل مؤقت غير محدد يتعلق بالخبرة ويدعو الى البحث، بينما يكون واجب المرحلة الثانية هو عرض وتقييم النتائج المتوقعة. وفى ضوء فهم ديوى Dewey للحياة الخلقية يتوصل هيريها Hereha الى أربع نتائج: (١) لايمكن أن تكون التربية الخلقية محايدة فيما يتعلق بالقيم، (٢) التربية الخلقية تعنى تربية الشخصية، (٣) على المشاعر أن تلعب دورا أكبر فى التربية الخلقية، (٤) يجب أن تعبر التربية الخلقية عن نفسها فى سياق نظام حر لدراسة الآداب. ويخلص هيريها Hereha أخيرا الى أن مدخل چون ديوى John Dewey الى التربية الخلقية هو بديل هام لتوضيح القيم ولمدخل كولبرج Kohlberg للنمو المعرفى.

ولقد سلكت اليزابث جونسون Elizabeth Johnson (١٩٩٠) مسلكا تطبيقيا فى تقييمها لتأثير برنامج تدخل أخلاقى ذى أساس أدبى على مستوى التفكير الأخلاقى لأفراد وصفوا بأنهم متماثلون أصحاء. وكان أحد الأهداف الأخرى لدراستها هو التأكد من تأثير البرنامج على استجابات المشتركين تجاه العمل الأدبى. وكانت الأبحاث النظرية لبياجت

Piaget وكولبرج Kohlberg حول التنمية الخلقية المعرفية هى الأساس الذى ارتكزت عليه دراستها. وتم سحب عينة عشوائية من طلاب الصف الثامن وصفهم المعلمون بأنهم أعضاء مجموعة متماثلة أصحاء أو كأفراد. ووضع الأفراد من كل مجموعة متماثلة عشوائيا إما فى مجموعة ضابطة وإما فى إحدى مجموعتى العلاج. وتعرضت المجموعتان التجريبيتان الى ملخصات مسجلة لقصة جيلى هوبكنز العظيم The Great Gilly Hopkins وأجاب أفرادها على الأسئلة كتابة. واشترك أعضاء إحدى المجموعتين التجريبيتين أيضا فى مناقشات مهيكلة وغير مهيكلة للقصة. واستخدم اختبار تعريف القضايا The Defining Issues Test (DIT) لقياس مستويات التفكير الأخلاقى لما قبل وما بعد الاختبار، وتم تحليل التباين على أساس هذه المعلومات. وتم تدوين الاجابات الأدبية بواسطة اثنين من المقيمين باستخدام نظام برفس بيتش Purves- Beach المحسن للتصنيف الأدبى. وقد تم إجراء تحليل كا[٢] على النتائج. وأظهرت النتائج أن عضوية المجموعة المتماثلة عكست مستويات من التفكير الأخلاقى أعلى منها فى الوضع الفردى وأن برنامج التدخل الأخلاقى ذا الأساس الأدبى أحدث تغييرات ملموسة فى التفكير الأخلاقى لأعضاء المجموعة المتماثلة السليمة. وبين تحليل الاستجابات الأدبية وجود علاقة بين الارتباط بالجماعة المتماثلة والاستجابة الأدبية. وتم التوصل الى أن برنامج التدخل الأخلاقى ذا الأساس الأدبى قد يكون صالحا كمدخل منهجى للتربية الخلقية. وتؤكد اليزابث جونسون Elizabeth Johnson أن أنماط التفكير الأخلاقى والتفسيرات الأدبية التى صدرت عن أعضاء المجموعة المتماثلة فى هذه الدراسة هى مؤشر لما يمكن أن يحدث فى الفصل اذا استخدم هذا المدخل بكفاءة.

وترتبط نتائج دراسة اليزابث جونسون Elizabeth Johnson بدراسة سابقة أجراها كيلى Kelley (١٩٧٦) بحث فيها تأثير استخدام استراتيجيات توضيح القيم المختارة على مفهوم المرء لذاته والمشاعر نحو المدرسة والتقدم فى القراءة على عينة من ٢٤٠ طالب فى الصفوف الرابع والخامس والسادس فى مدرستين ابتدائيتين وتم تدريب المعلمين

فى المدرسة التجريبية على توضيح القيم من خلال سلسلة من الورش، ولم يتلق المعلمون فى المدرسة الضابطة مثل هذا التدريب، وبينت نتائج اختبارات الاتجاهات والانجازات ان استخدام استراتيجيات توضيح القيم كان له أثر عميق على مفهوم الطلاب لذواتهم وعلى مشاعرهم نحو المدرسة لكن تاثيره على انجاز الطلاب من ناحية القراءة كان ضئيلا، وكانت مقاييس الاتجاهات تعتمد على بعضها البعض أكثر من مقاييس الانجاز، وكانت هناك علاقة أكثر ايجابية بين مجموعتى القياس نتيجة لاستخدام استراتيجيات توضيح القيم.

وعلى أى الأحوال، يبدو أن كلا من مداخل وطرق التربية الخلقية قد يكون له مزاياه لكن لايمكننا الخروج بنتيجة عامة بالتفوق الساحق لأى منها، ويجب علينا فى الواقع أن ندرس آراء المعلمين حول المداخل والطرق. وقد أجرى متسكر Metsker (١٩٧٦) دراسة لتحديد ما اذا كان معلمو المدارس الابتدائية بكولورادو (١) على علم بعملية تعليم التقييم valuing education process (٢) ويفضلون تدريس القيم فى مواجهة توضيح القيم أو أى عمليات تقييم أخرى أو التفكير الخلقى (٣) ويستطيعون تعريف مصطلحى «القيم» و«تقييم». وقد اشترك فى هذا الاستطلاع إثنان وتسعون معلما اختيروا اختيارا عشوائيا وصمم من أجلهم استبيان خاص، هذا وقد تم تصميم الاستبيان للحصول على معلومات حول خلفية المعلم وتعريف ودرجة تفضيل مصطلحى «قيم» و«تقييم» والموافقة أو عدم الموافقة على عشر عبارات تمثل استراتيجيات التدريس الممكنة عن القيم والتعرف على باحثين بارزين مثل كولبرج Kohlberg وسيم Simm وشافتل Shaftel وأولسن Olsen وبارسلى Par-sley. وأوضحت النتائج أن المجيبين لديهم معلومات قليلة عن المداخل النظرية المتطورة الحالية لتعليم القيم وعن أسماء المنظرين الذين يعملون فى ميدان تعليم القيم باستثناء توضيح القيم إلا أن ٧٩٪ منهم يرون أن على الأطفال أن يتعلموا القيم فى حين يعتقد ٨٤٪ أن على الأطفال أن يعرفوا عملية التقييم، ويرى ٩٢٪ أنه يجب مساعدة الأطفال فى توضيح القيم، ويجب أن نوضح أن أحد أوجه قصور الدراسة كان التركيز على الحقائق التى يمكن أن

يتذكرها المستقصى منه أو لايتذكرها وقد يؤدى هذا الى عدم السماح للمجيبين بأن يدلوا برأيهم فى معرفتهم بمناهج تعليم القيم.

وركزت الدراسة الأخيرة هذه على آراء المعلمين واتجاهاتهم وتقييمهم للمداخل البديلة للتربية الخلقية. وقد أتاحت للباحث هنا فهما أكبر للقضايا التى تحتاج الى البحث. وبالفعل إن اتجاهات المعلمين بالنسبة لمداخل وطرق التربية الخلقية فى حاجة الى التعرف عليها وستحاول الدراسة الحالية أن تفعل ذلك وسيتم استعراض النتائج فى الفصول من السادس الى التاسع.

وفى مصر، تم اجراء بحثين فقط فى موضوع مداخل وطرق التربية الخلقية. أجرى البحث الأول حجاج (١٩٨٧) وكان بحثا نظريا يدعو الى أن تتناول التربية الخلقية جميع أوجه الأخلاق: الجانب المعرفى والعاطفى والسلوكى وأنه يجب معاملة التربية الخلقية كمادة مستقلة. وعلى المعلمين أن يلتزموا بنقل القيم الخلقية الى طلابهم من خلال كل ما يفعلوه فى المدرسة سواء كان ذلك دراسة أو أنشطة. وقد وجه هذا البحث نظر الباحث هنا الى مسألة هل من الأفضل تخصيص مادة أو حصة للتربية الخلقية أم لا؟ وسنطلب من المعلمين أن يدلوا بآرائهم حول هذا الأمر فى الاستطلاع المستهدف.

وكانت الدراسة الثانية فى مصر على يد حامد (١٩٩٠) وقد حاولت تقييم دور المدرسة فى الرقابة الاجتماعية وهى تثير أسئلة مثل: هل المدرسة مؤسسة لأقلمة الناس على الوضع الراهن؟ أو أن للمدرسة دورا تنمويا فى غرس أفكار وقيم ومفاهيم جديدة؟ هل المطلوب من المدرسة أن تكبت التفكير أو تشجع حرية الفكر؟ ماهى طرق الرقابة الاجتماعية المستخدمة فى المدارس المصرية؟ الى أى مدى تختلف الاتجاهات فيما يتعلق بدور المدرسة بين الطلاب والمعلمين؟ وبين هؤلاء وبين الآباء؟. وفيما يتعلق بالطرق المستخدمة – وهى موضوع هذا القسم – حدد حامد تقنيات الرقابة الاجتماعية الآتية على انها تستخدم فى المدارس المصرية على نطاق واسع: المناخ التنظيمى وحل الصراعات وجمعية الآباء والمعلمين

ولوائح وقواعد المدرسة وأساليب القمع مثل التهديد والعقاب وأساليب الاغراء مثل المكافأة والعادات والتقاليد والعلاقات الشخصية ونفوذ الأب وشخصية الناظر وضبط النفس والمنهج الخفى والمناهج الدراسية والسياسة التعليمية وتشجيع أو قمع عناصر القوة بين الطلاب.

وأكدت هذه الدراسة الأخيرة على مدخل التنشئة الاجتماعية على أنه المدخل الذى يتم تطبيقه بشكل واسع فى المدرسة المصرية. وقد دعم هذا عزم الباحث هنا على استكشاف الى أى مدى يتبنى المعلمون مدخل التنشئة الاجتماعية أو غيره فى اتجاهاتهم بالنسبة للتربية الخلقية.

٣-٥-٣ الدراسات حول المسئولية عن التربية الخلقية

تناول عدد من الدراسات السؤال الهام عن من هو المسئول عن التربية الخلقية. وسنعرض هنا أكثر هذه الدراسات صلة بموضوعنا.

يحدد سميث Smith (١٩٩٠) فى تقييمه النقدى لدور الكساندر كامبل Alexander Campbell فى مجال إصلاح التعليم فى أمريكا العناصر الرئيسية فى برنامج كامبل Campbell، التعليم على أساس غير طائفى، استخدام الانجيل ككتاب مقرر، التربية الخلقية والتعريف الواسع للتربية والذى شمل العائلة والكنيسة الى جانب المدرسة. هكذا تم تحديد ثلاث جهات مسئولة عن التربية الخلقية بشكل واضح: العائلة والكنيسة والمدرسة - وقد دفع هذا التحديد الباحث هنا الى استكشاف اتجاهات المعلمين المصريين بالنسبة لهذه القضية المتعلقة بالمسئولية عن التربية الخلقية والتى سنتناولها فى الفصلين الثامن والتاسع. وقد أكد حامد (١٩٩٠) كما سبق القول على دور المدرسة فى مصر كمؤسسة اجتماعية. إن ملحوظته هذه تحتاج الى مزيد من الدليل التطبيقى حول رأى المعلمين. ولذا كانت معرفة آراء المعلمين فى هذه القضية جزءاً هاماً من بحثنا هذا. (رجاء الرجوع الى الفصل الثامن).

كان المعلم بصفة خاصة موضوع دراسات كثيرة لتقييم دوره في التربية الخلقية، فقد أجرى كوتنيك Kutnick (١٩٩٠) على سبيل المثال استطلاعا على عينة ممثلة لمعلمي المدارس الابتدائية فى ترينداد وتوباجو واكتشف أنهم يشعرون الى حد كبير أنهم مسئولون عن تقديم التربية الخلقية لطلابهم على الرغم من أنهم نادرا ما ارتبطوا بمنهج دراسى معين فى هذا الشأن. وقد جنحوا الى اتخاذ مدخل «الفضائل» فى تدريسهم للتربية الخلقية وكانوا راضين بصفة عامة عن نتائج مجهوداتهم. وكان من ضمن النتائج الهامة لهذه الدراسة التعرف على الاختلافات بين فهم وتطبيق التربية الخلقية والتى يمكن إرجاعها الى السن والنوع وخبرة أو مسئوليات المعلم وعمر الطلاب. وقد دفع هذا الباحث هنا الى التفكير فى استكشاف الاختلافات فى اتجاهات المعلمين والتى ترجع الى عوامل النوع وخبرة ومسئوليات المعلم ومستوى التعليم. وقد تمت دراسة هذه العوامل فعلا أثناء تحليل اتجاهات المعلمين.

ويثير ألستون Alston (١٩٨٩) الشك حول فعالية اصلاح التعليم الذى يركز على العلاقة بين طرق التدريس والانجاز الدراسى للطالب. ويثير سؤالا هو كيف أن النظر إلى التدريس بأسلوب ممارسة ذى أبعاد خلقية معينة من شأنه أن يركز البحث حول التدريس بحيث ينظر الى الأهداف العريضة فى توافقها مع الوسائل. على المعلمين أن ينظروا إلى أهدافهم وأنشطتهم كجزء من عملية لها أهداف وأبعاد تربوية الى جانب الأبعاد الفنية. ويرى ألستون Alston أن تعريف واجبات المعلم يجب أن يوضع على أساس العلاقات بين المعلمين والطلاب وعلى السعى وراء المعرفة. إن دراسة طبيعة هذه العلاقات هى من الأهمية بمكان لأن المعلمين يرمون إلى تغيير شرائح متنوعة من أوجه حياة طلابهم. ووجد أن الصداقة والحب هما ملمحان مقترحان للعلاقات التى ينبغى على المعلمين تبنيها فى مواجهة طلابهم. وأكثر من هذا، يؤكد ألستون Alston على أن المعلمين لاينشرون المعرفة الثقافية فقط لكنهم يشتركون فى صنعها أيضا وأن الاتجاهات النقدية والمتسائلة التى يتخذونها تجاه ما يعرفوه وما يفعلوه تجعلهم مشتركين فى تقييم فلسفى لأهدافهم وأنشطتهم وعلاقاتهم. هل ينبغى على المعلمين

أن ينظروا إلى أنفسهم كنماذج لأدوار تلعب لطلابهم؟ كان هذا هو السؤال الذى طرحه برجم Bergem (١٩٩٠) فى دراسته لاتجاهات ٦٥ معلماً محتملا فى ست كليات للتربية فى النرويج، وقد تم اختيار المجيبين عشوائيا من مجموع طلاب ٢٨٦ كلية والذين اشتركوا فى دراسة طولية تبحث فى تطوير المنظور المهنى والسلوك المهنى لدى من يعدون لمهنة التدريس، وتم تجميع البيانات عن طريق استخدام مقابلات نصف مهيكلة استغرقت مابين ٤٥ الى ٩٠ دقيقة وكان متوسط عمر المجيبين ٢٣,٥ سنة.

وأظهرت النتائج اختلافات ضخمة فى فهم المجيبين فيما يعنيه أن يكون المعلم قدوة يتطلع إليها الطالب ويتشبه بها. وقد وافق نصف المجيبين على فكرة أن على المعلمين القيام بشكل واع بدور القدوة بالنسبة لطلابهم، وانقسم باقى المجموعة: عارض البعض الفكرة بينما كان البعض الآخر غير متأكد من الاجابة، ويؤكد هذا دور المعلم فى التنمية الخلقية لطلابه.

ولقد ظهرت أهمية تدريب المعلمين بصفة عامة وفى التربية الخلقية بصفة خاصة فى كثير من الدراسات التطبيقية، وعلى سبيل المثال قام شرمان Sherman وموريس Morris (١٩٧٩) بقياس اتجاهات ٦٠٦ معلم فى خريف ١٩٧٨ و٤٢٦ معلم فى ربيع ١٩٧٩ بالنسبة لقضايا عديدة من قضايا التربية الخلقية، وكانت برامج تعليم المعلمين من بين تلك القضايا. وأكد معظم المعلمين على أهمية التدريب وأشار البعض الآخر إلى أهمية التدريب فى مجال توضيح القيم وتطوير وصيانة الرؤية الايجابية للدور فى المجتمع.

وقد قام جودجا Djudja (١٩٨٨) بدراسة لمدركات معلمى بانكاسيلا - Pancasila للتربية الخلقية والتعليم الدينى الاسلامى تجاه المشكلات التعليمية ومصادر تلك المشكلات ومقترحات لحلها فى المدارس الثانوية فى بلدية باندونج غرب جاوه بأندونيسيا. وأجرى الاستطلاع على مائة وثلاثة وتسعين معلم باستخدام أدوات معدلة يستعملها المعلمون فى الولايات المتحدة وأندونيسيا لتقييم مشكلات البحث المشابهة، وتم تحليل البيانات عن

طريق استخدام تقييم المتوسطات والترتيب واختبار تى T. TEST لاكتشاف الاختلافات الهامة بين مجموعات المعلمين. وأظهرت النتائج أن المعلمين واجهوا صعوبة فى تطوير المادة والربط بين مضمون التعليم الاسلامى ومبادىء بانكاسيلا وتطبيق المعرفة والمهارات الفنية. وكانت أعلى خمس مستويات من الصعوبة لاحظها المعلمون هى عمل الأبحاث حول تطوير المادة الدراسية وتأليف الكتب وصياغة خبرات التعليم واختيار واستخدام الامكانيات التعليمية والخدمات المساعدة. وكانت مصادر المشكلات التى تمت ملاحظتها بشكل أكثر حدة هى تعلم الخبرات على مستوى معلمى المدرسة الثانوية أو مستوى الكلية والتى ركزت إما على المواد الدراسية أو المهارات والمعرفة المهنية وعدم وجود برامج تدريبية تربط بين الموضوعين وحضور برامج تدريبية لا تسهم بدرجة كافية فى تفهم الموضوع أو المعرفة المهنية. وكانت أكثر الاقتراحات تفضيلا لحل هذه المشكلات هى أن يحضر المعلمون برامج تدريبية لـ(أ) تحسين المادة (ب) اكتساب المهارات والمعرفة المهنية و(جـ) الربط بين التربية الخلقية فى بانكاسيلا والتربية الدينية الاسلامية و(د) تلقى التوجيهات من أجل الربط بين الموضوعين و(هـ) تلقى الخدمات المساعدة واكتساب الخبرات اللازمة لاستخدامها. وكانت طريقة الترتيب المستخدمة فى تلك الدراسة مناسبة مما دعا الباحث الى استخدامها فى الدراسة الحالية.

٣-٦ قضايا البحث الرئيسية

عرضنا فى موضع سابق قضايا البحث بشكل موجز (فى ٣-٤ أعلاه). والآن وبعد استعراض الأبحاث السابقة - وقد قدمت فى ٣-٥ -يمكننا أن نراجع الآن هذا التحديد لتطويره وعرضه بشكل نهائى.

وبالنظر الى مناقشة نماذج التربية الخلقية واستعراض الأبحاث السابقة وتحليل خصائص نظام التعليم قبل الجامعى فى مصر فإن المرء يلاحظ قلة المعلومات المتوفرة عن التربية الخلقية فى المدارس المصرية. إن الدراسات الخاصة بالتربية الخلقية فى مصر التى تم حصرها واستعراضها والكتابة عنها دراسات قليلة جدا.

وانطلاقا من هذا الموقف تم تصميم الدراسة الحالية لسد جزء من الفجوة فى المعلومات التطبيقية عن التربية الخلقية فى المدارس المصرية، وتتوجه هذه الدراسة الى جانب واحد فقط هو بالتحديد اتجاهات وآراء المعلمين نحو التربية الخلقية بصفة عامة وفى المدرسة المصرية بصفة خاصة، أما القضايا الرئيسية التى سيتم بحثها فهى:

* فهم المعلمين للتربية الخلقية وتوجهاتهم الأساسية فى هذا الشأن.
* مداخل وطرق التربية الخلقية التى يفضلها المعلمون.
* تقييم المعلمين لدور المدرسة فى التربية الخلقية وكيف يمكن لهذا الدور أن يكون أكثر فاعلية.
* اتجاهات المعلمين نحو دورهم فى التربية الخلقية.
* مدى اختلاف اتجاهات المعلمين حول التربية الخلقية باختلاف خصائص المدرسة والمعلم.

وكانت قضايا البحث الرئيسية هذه هى نقطة البداية فى صياغة أسئلة البحث الرئيسية وفى توجيه تصميم الدراسة وتطبيقها.

الفصل الرابع
تصميم الدراسة

مقدمة

يستهدف هذا الفصل الوصف التفصيلي للمنهج المتبع في تنفيذ هذه الدراسة لقياس اتجاهات وآراء المعلمين في المدارس المصرية، ونظرا للطبيعة الفنية المتخصصة لمحتويات هذا الفصل فسوف نكتفي في هذه النسخة المترجمة من الرسالة بعرض ملخص فقط لمحتويات الفصل وبالقدر الذي يضع القارىء في موقف الإلمام بالإطار العام لمنهج البحث دون الدخول في التفاصيل الفنية.

٤-١ أسئلة البحث

يمكن حصر الأسئلة الرئيسية التي يحاول البحث الإجابة عليها فيما يلي:

* هل يفهم المعلمون التربية الخلقية؟ وما هي توجهاتهم الرئيسية في هذا الشأن؟ وماهي القيم التي يرغبون في غرسها بتلاميذهم؟
* ما هو مدخل التربية الخلقية الذي يفضله المعلمون؟ وماهي الطرق التي يوصون باتباعها؟
* كيف يري المعلمون دور المدرسة في التربية الخلقية؟ وكيف يمكن زيادة فاعلية هذا الدور؟
* كيف يرون دور المعلم في التربية الخلقية؟
* هل تختلف اتجاهاتهم باختلاف خصائصهم وخصائص مدارسهم؟ وماهي درجة معنوية هذه الاختلافات؟

٤-٢ مجتمع وعينة البحث

٤-٢-١ مجتمع البحث

تم أخذ المعلمين بالقاهرة كمجتمع يمثل مجتمع المعلمين في مصر حيث يتواجد بالقاهرة نحو ربع المعلمين في مصر، كما أنها تمثل الي حد كبير مختلف الشرائح الاقتصادية والاجتماعية والثقافية بالمجتمع المصري.

هذا وتقسم وزارة التربية والتعليم القاهرة الي ١٤ ادارة تعليمية، ويوضح جدول (٤-١) عدد المعلمين في مختلف المراحل التعليمية بالقاهرة في حين يوضح جدول (٤-٢) عدد المدارس التي يعملون بها.

جدول ٤-١ عدد المعلمين بالقاهرة ◆

المرحلة	عدد المعلمين
الابتدائية	٢٥٨٣٦
الاعدادية	١٨٤٢٢
الثانوية	١٠٤٧٦
المجموع	٥٤٧٣٤

◆المصدر: مديرية التعليم بالقاهرة، التقرير الاحصائى، ١٩٩٠

جدول ٤-٢ عدد المدارس بالقاهرة ◆

المرحلة	عدد المدارس
الابتدائية	٢٧٨
الاعدادية	٧٨
الثانوية	٣٠
المجموع	٣٤٦

◆المصدر: مديرية التعليم بالقاهرة، التقرير الاحصائى، ١٩٩٠

٤-٢-٢ عينة البحث

تم اختيار عينة عشوائية طبقية وفق الخطوات التالية:

٤-٢-٢-١ اختيار الإدارات التعليمية (المناطق) - المرحلة الأولى في العينة

يوجد بالقاهرة ١٤ إدارة تعليمية تتفاوت من حيث المستوي الاقتصادي والاجتماعي وقد تم تصنيفها الي ٣ مستويات ثم تم اختيار الإدارات التي ستدخل في العينة عشوائيا من كل مجموعة بما يتناسب مع عدد الإدارات بها. ويوضح جدول ٤-٣ نتيجة هذه الخطوة.

جدول ٤-٣ اختيار الإدارات التعليمية - المرحلة الأولي في العينة

المستوى الاقتصادى والاجتماعى	مجتمع الإدارات *		العينة	
	عدد	٪	عدد	٪
منخفض	٣	٢٢	١	٢٥
متوسط	٨	٥٧	٢	٥٠
مرتفع	٣	٢٢	١	٢٥
إجمالى	١٤	١٠١	٤	١٠٠

* المصدر: مديرية التعليم بالقاهرة، التقرير الاحصائى، ١٩٩٠

ونتج عن هذه الخطوة اختيار الإدارات التعليمية التالية:

الإدارة التعليمية بمدينة السلام

الإدارة التعليمية بشرق القاهرة

الإدارة التعليمية بمدينة نصر

الإدارة التعليمية بمصر الجديدة

٤-٢-٢-٢ اختيار المدارس - المرحلة الثانية في العينة

تم اختيار ١٠٪ من مجموع المدارس الكلي (أي ٣٥ مدرسة) بطريقة عشوائية من الإدارات التعليمية التي اشتملت عليها العينة مع تمثيل المراحل التعليمية والمدارس الحكومية والخاصة حسب عددها في مجتمع المدارس بالادارات التعليمية الداخلة في العينة. ويوضح جدول رقم ٤-٤ هذه العملية.

جدول ٤-٤ اختيار المدارس - المرحلة الثانية في العينة

الإدارة التعليمية	نوع المدرسة	المرحلة التعليمية	المجتمع	العينة
الإدارة الأولى	حكومية	ابتدائية	٥٢	٥
		اعدادية	٢٠	٢
		ثانوية	٨	١
	خاصة	ابتدائية	٢١	٢
		اعدادية	١١	١
		ثانوية	٩	١
الإدارة الثانية	حكومية	ابتدائية	٤١	٤
		اعدادية	١١	١
		ثانوية	٩	١
	خاصة	ابتدائية	٢٢	٢
		اعدادية	١٠	١
		ثانوية	٢	—
الإدارة الثالثة	حكومية	ابتدائية	٣٩	٤
		اعدادية	١٨	٢
		ثانوية	٣	—
	خاصة	ابتدائية	٥	—
		اعدادية	٣	—
		ثانوية	٢	—
الإدارة الرابعة	حكومية	ابتدائية	٣٨	٤
		اعدادية	٧	١
		ثانوية	٢	—
	خاصة	ابتدائية	٥	—
		اعدادية	٤	—
		ثانوية	٢	—
اجمالى	حكومية	ابتدائية	١٧٠	١٧
		اعدادية	٥٦	٦
		ثانوية	٢٢	٢
	خاصة	ابتدائية	٥٣	٧
		اعدادية	٢٨	٢
		ثانوية	١٥	١

٤-٢-٢-٣ اختيار المعلمين- المرحلة الثالثة فى العينة

تم اختيار المعلمين من المدارس المشمولة فى العينة بطريقة عشوائية بنسبة ١٠٪ من عدد المعلمين فى كل مدرسة وتحدد حجم العينة الاجمالية بعدد ٦٠٠ معلم.

٤-٢-٣ خصائص المعلمين والمدارس

تم تصنيف المعلمين فى العينة وفق عدد من الخصائص التى قدر الباحث استنادا الى الدراسة الاستطلاعية أنها ذات علاقة باتجاهاتهم نحو التربية الخلقية، وفيما يلى نوضح هذه الخصائص:

٤-٢-٣-١ هل المعلم يتولى مسئولية إدارية بالمدرسة؟

واعتبر النظار الوكلاء ورؤساء الأقسام معلمين ذوى مسئوليات إدارية فى حين اعتبر غيرهم بدون مسئولية إدارية.

٤-٢-٣-٢ نوع المدرسة، وهنا تمت التفرقة بين المدارس الحكومية والمدارس الخاصة.

٤-٢-٣-٣ مؤهلات المعلم، وتم التصنيف هنا الى ٣ مستويات: مؤهل أقل من الجامعى، مؤهل جامعى، مؤهل أعلى من الدرجة الجامعية الأولى.

٤-٢-٣-٤ المادة الدراسية، وهنا تم تصنيف المعلمين الى ٣ مجموعات:

* معلمو اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية.
* معلمو اللغات الأجنبية والرياضيات والعلوم.
* معلمو الفنون والتربية البدنية والأنشطة الأخرى.

٤-٢-٣-٥ النوع، حيث تمت التفرقة بين الذكور والإناث.

٤-٢-٣-٦ الخبرة، وهنا تم تحديد ٣ مستويات للخبرة كأساس للتصنيف:

* - ٥ سنوات
* - ١٠ سنوات.
* أكثر من ١٠ سنوات

٤-٢-٣-٧ التدريب السابق فى التربية، وتم التصنيف هنا إلى:

* معلمون بمؤهل تربوى أو تلقوا تدريبا تربويا أثناء الخدمة.
* معلمون بدون تدريب تربوى.

٤-٢-٣-٨ التدريب فى التربية الخلقية

وتم التصنيف هنا إلى:

* معلمون أكد تدريبهم السابق على التربية الخلقية إلى حد كبير.
* معلمون أكد تدريبهم السابق على التربية الخلقية إلى حد ما.
* معلمون لم يؤكد تدريبهم السابق على التربية الخلقية.

٤-٢-٣-٩ المرحلة التعليمية،

وتم التصنيف هنا إلى:

* معلمو المرحلة الابتدائية.
* معلمو المرحلة الاعدادية.
* معلمو المرحلة الثانوية.

٤-٢-٣-١٠ طول الوقت الذى يقضيه المعلم مع نفس الفصل حيث تم تقسيم المعلمين إلي:

* معلمو فصل أو معلمون يقضون ٥٠٪ على الأقل من وقتهم مع نفس الفصل.
* معلمون يقضون أقل من ٥٠٪ من وقتهم مع نفس الفصل.

٤-٣ بناء الاستقصاء المستخدم فى البحث

٤-٣-١ القواعد العامة لبناء الاستقصاء

تم بناء استقصاء من ١٧ صفحة يغطى مختلف قضايا البحث لاستخدامه فى استطلاع آراء المعلمين وتحديد اتجاهاتهم وذلك مع الالتزام بما يلى:

٤-٣-١-١ استند بناء الاستقصاء ومحتواه الى نتائج الدراسة الاستطلاعية، وتم تضمين مختلف الجوانب المطلوب دراستها سواء ما تعلق منها بالآراء أو الاتجاهات أو الحقائق.

٤-٣-١-٢ **استخدام الأسئلة المفتوحة والمغلقة** حسب طبيعة الموضوع وحسب ما إذا كان

المطلوب هو تشجيع الرأى الحر للمعلم أم تحديد اختياره فى الاجابة من بين البدائل الرئيسية المحتملة: وفى الحالة الأخيرة تحددت الاختيارات وفق نتائج الدراسات السابقة وكذلك نتيجة الدراسة الاستطلاعية بحيث يضمن الباحث إعطاء البدائل الرئيسية المنطقية للإجابة. ولاشك أن لكل من النوعين من الأسئلة خصائصه ومجالات استخدامه. وقد روعى هذا فى الاختيار بين النوعين بالنسبة لكل من قضايا البحث.

٤-٣-١-٣ **العبارات التى تقيس الاتجاهات**. تم استخدامها لقياس الاتجاهات فى عدد من قضايا البحث، وتم استخدام مقياس ليكرت Lickert لتحديد درجة الموافقة أو عدم الموافقة على كل منها . وقد روعى فى صياغة العبارات استخدام اللغة والألفاظ المعتادة للمستقصى منهم وبما يجعلها مفهومة بشكل سهل ومثير للاهتمام. هذا وقد تم ترتيبها فى الاستقصاء بشكل عشوائى.

٤-٣-١-٤ **صياغة الأسئلة بصفة عامة**. تمت صياغة جميع الأسئلة بما يجعلها مفهومة بسهولة من قبل المستقصى منه، وأن يكون لها نفس المدلولات لكل المستقصى منهم. كذلك روعى أن يكون طول الأسئلة معقولا بما يسهل فهمها ويشجع على الاجابة عنها.

٤-٣-١-٥ **ترتيب الأسئلة**. رتبت الأسئلة بما يسهل الإجابة عليها حيث تسلسلت بشكل منطقي يسهل علي المستقصي منه تتبعه والانتقال من موضوع إلي آخر بشكل طبيعي. كما وضعت بيانات تصنيف المعلمين والمدارس في نهاية الاستقصاء.

٤-٣-٢ محتوي الاستقصاء

تم تضمين جميع قضايا البحث في الاستقصاء، حيث خصص لكل منها عدد من الاسئلة يكفي لدراستها ويوضح جدول رقم (٤-٥) توزيع قضايا البحث الرئيسية علي أسئلة الاستقصاء.

جدول ٤-٥ توزيع قضايا البحث على أسئلة الاستقصاء

قضايا البحث	الأسئلة المخصصة فى الاستقصاء
معني وتوجه التربية الخلقية والقيم الخلقية	١،٢،١٥،٣٦
مداخل وطرق التربية الخلقية	٧،٨،٩،١٠،١١،١٢،١٣،١٤،١٥،٤١،٤٢
دور المدرسة فى التربية الخلقية	٣،٤،٥،٦،١٥،١٦،٢٠،٢٩،٣٠،٣١،٣٢،٣٣، ٣٤،٣٥
دورالمعلم فى التربية الخلقية	١٦،١٧،١٨،١٩،٢٠،٢١،٢٢،٢٣،٢٤،٢٥،٢٦، ٢٧،٢٨،٣٧،٣٨،٣٩،٤٠،٤١،٤٣،٤٤،٤٥
خصائص المعلمين والمدارس	قسم مستقل فى نهاية الاستقصاء بدون ترقيم

٤-٣-٣ اختبار الاستقصاء

تم اختبار الصدق والثبات وفق الطرق العلمية المعروفة.

٤-٤ فروض البحث

٤-٤-١ بناء الفروض

يمكن من الناحية النظرية بناء عدد من الفروض يغطي كل المتغيرات التابعة (أكثر من ١٠٠ متغير) وذلك بعدد كل من المتغيرات المستقلة (نحو ١٠ متغيرات) ويصل عدد الفروض بذلك إلي نحو ١٥٠٠ فرض مع توقع درجة كبيرة من التكرار. وقد رأي البحث – عوضاً عن ذلك – الاكتفاء بأن تكون الفروض متضمنة تلقائيا فى جداول تفريغ وتحليل البيانات ويمكن استنتاجها بوضوح في كل جدول. وسوف يعرض القسم التالى نماذج لهذه الفروض.

٤-٤-٢ الاختبار الاحصائى للفروض

هناك نوعان من الفروض يسعى هذا البحث لاختبارهما:

الأول يختص بتوزيع الاجابات بالنسبة لمتغير معين.

الثانى يختص بمقارنة مجموعتين أو أكثر من المعلمين من حيث توزيع اجاباتهم بالنسبة لمتغير معين.

وفيما يلى مثال على الفروض من النوع الأول:-

«فيما يتعلق بمستوى فهم مصطلح «التربية الخلقية»، من المتوقع أن يكون توزيع كل المعلمين مختلفا عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة».

وسيتم اختبار مدى صحة هذا النوع الأول من الفروض بحساب كا^{٢} للعينة الواحدة (يامان Yamane، ١٩٦٤).

أما النوع الثانى من الفروض فمثله هو:

« من المتوقع أن يختلف مستوى فهم المعلمين لمصطلح «"التربية الخلقية"» حسب ما إذا كان المعلم يتولى مسئولية إدارية أم لا».

وسيتم اختبار مدى صحة هذا النوع الثانى من الفروض باستخدام كا^{٢} لعينتين أو أكثر (فللر Feller، ١٩٥٨)

هذا وسوف يتم عمل اختبارات احصائية اضافية (دالة الإمكان كا^{٢}ل) فى الحالات التى لايكون فيها سبب الاختلافات المعنوية واضحا.

وفى كل الأحوال سيتم عرض جميع النتائج فى الجداول مقرونة بحسابات اختبار كا^{٢} فى نفس الجداول مما يظهر بشكل مباشر مدى معنوية الفروق من الناحية الاحصائية.

الفصل الخامس
تنفيذ الدراسة

مقدمة

يقدم هذا الفصل القصير عرضا لكيفية تنفيذ عينة الدراسة وكيفية جمع المادة، كما يبين أيضا خصائص العينة الناتجة ويوضح سبب عدم إدراج بعض بنود الاستبيان فى التحليل.

٥–١ تنفيذ تصميم العينة وجمع المادة

تم توزيع عينة المعلمين (٦٠٠) على المناطق والمدارس، وقد تم اختيار المناطق والمدارس اختيارا عشوائيا، كما تم اختيار المعلمين فى كل مدرسة وتم إخطارهم –بمساعدة النظار– بأنهم قد أدرجوا ضمن العينة وتمت دعوتهم الى اجتماع لاستطلاع آرائهم واتجاهاتهم باستخدام الاستبيان المعد سلفا، ولم يرفض التعاون إلا ستة من المعلمين المختارين فقط، وتم استبدالهم بستة آخرين اختيروا عشوائيا. وعدم التعاون هذا لا يؤثر عادة على خصائص العينة.

تم عقد اجتماع فى كل مدرسة للمعلمين داخل العينة شرح الباحث فيه أهداف الدراسة وأداة البحث وأجاب على استفسارات المعلمين وأكد لهم سرية الإجابات ثم أعطى المعلمون فسحة كافية من الوقت لاستيفاء الاستبيان، واتخذت الإجراءات اللازمة لضمان الفردية والسرية، وقام الباحث بجمع الاستبيانات بعد استيفائها.

جدول ٥-١ خصائص العينة

خصائص المعلمين والمدرسة	الفئـــــات	عدد المعلمين فى المجتمع	النسبة المئوية	عدد المعلمين فى العينة
المسئولية الإدارية	*له مسئولية ادارية	٩٣٩٦	١٧	١٠٣
	*ليس له مسئولية ادارية	٤٥٣٣٨	٨٣	٤٩٧
تبعية المدرسة	*حكومية	٣٩٦٨٢	٧٢,٥	٤٣٥
	*خاصة	١٥٠٥٢	٢٧,٥	١٦٥
المؤهل	*أقل من الجامعة	٤٧٤٤	٩	٥٢
	*درجة جامعية	٤٧٠٧١	٨٦	٥١٦
	*أعلى من الدرجة الجامعية الأولى	٢٩١٩	٥	٣٢
المادة الدراسية	*اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	١٨٣٣٦	٣٣	٢٠١
	*اللغة الأجنبية والرياضيات والعلوم	٢٦٠٩٠	٤٨	٢٨٦
	*الفنون والترية الرياضية والأنشطة	١٠٣٠٢	١٩	١١٣
النوع	*ذكور	٢٠٠٥٩	٣٧	٢٢٠
	*اناث	٣١٦٨٨	٦٣	٣٨٠
الخبرة فى التدريس	*– ٥ سنوات	١٠٢١٧	١٩	١١٢
	*– ١٠ سنوات	٢٨٠٩٧	٥١	٣٠٨
	*أكثر من ١٠ سنوات	١٦٤٢٠	٣٠	١٨٠
التدريب فى التربية	*درجة فى التربية /تدريب أثناء الخدمة	٤٨٣٤٨	٨٨	٥٣٠
	*بدون تدريب تربوى	٦٣٨٦	١٢	٧٠
التدريب فى التربية الخلقية	*إلى حد كبير	٧٣٨٩	١٤	٨١
	*إلى حد ما	٣١٩٢٨	٥٨	٣٥٠
	*بدون تدريب على الاطلاق	١٥٤١٧	٢٨	١٦٩
مستوى التعليم	*ابتدائى	٢٧٣٦٧	٥٠	٣٠٠
	*اعدادى	١٨٣٣٦	٣٣,٥	٢٠١
	*ثانوى	٩٠٣١	١٦,٥	٩٩
الوقت المخصص لنفس الفصل	* معلم الفصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل	١٦٤٢٠	٣٠	١٨٠
	*أقل من ٥٠٪	٣٨٣١٤	٧٠	٤٢٠

٥-٢ خصائص العينة

تم تصنيف المعلمين موضوع العينة طبقا للخصائص التى رؤى انها قد تفسر النتائج. ويبين الجدول ٥-١ تلك الخصائص مع عدد المعلمين فى كل من المجتمع والعينة.

٥-٣ حذف بعض بنود الاستبيان من التحليل

ثبت عدم فائدة بعض بنود الاستبيان المستخدمة فى جمع المادة فى تحليل البيانات من أجل تحقيق أهداف الدراسة، وكان السبب الرئيسى هو أن معظم المجيبين لم يستوفوا تلك البيانات بشكل كامل أو بشكل يخدم أهداف الدراسة. وفيما يلى بيانات بهذه البنود مع شرح لسبب حذفها من التحليل.

٥-٣-١ الصفات الشخصية للمعلمين والتى يتطلع اليها المجيبون عند تعيين معلمين جدد لكى يكونوا أكثر قدرة على القيام بمسئولياتهم فى التربية الخلقية (س ٢٨)

أوضح معظم المجيبين على هذا السؤال أنهم ليسوا على خبرة كافية تمكنهم من الإجابة على هذا السؤال بدقة. هذا ولم يعط المجيبون القلائل الذين أجابوا عن هذا السؤال إجابات كاملة أو مفيدة مما دعا الباحث إلى حذف هذا البند من التحليل مقدرا أن ذلك لن يؤثر سلبيا على تحقيق أهداف الدراسة.

٥-٣-٢ آراء المعلمين فيما إذا كانت هناك أزمة أخلاقية بين الصغار فى مصر ومظاهر هذه الأزمة وأسبابها الرئيسية (س ٣٨ و٣٩ و٤٠)

لم ير معظم المجيبين أنهم على دراية كافية تمكنهم من تقديم إجابات كاملة على هذه الأسئلة، ولم تعط القلة التى ملأت هذه البنود معلومات مفيدة من منظور أهداف الدراسة. من هنا قرر الباحث أن يتعامل مع هذه الأسئلة على أساس كيف نحسن التدهور فى الأخلاق إذا كان يعتقد بوجود مثل هذا التدهور، وتم تحليل الإجابات عن هذه الأسئلة الأساسية الأخرى تحليلا كاملا.

٥-٣-٣ التعليقات الإضافية التى يحب المجيبون عن الاستبيان أن يدلوا بها فى نهاية الاستبيان (س ٤٥)

كانت التعليقات والمقترحات التى أدلى بها المجيبون على هذا البند تقريبا هى نفسها التى أدلوا بها فى إجاباتهم على الأسئلة الأخرى، وعليه فقد رأى الباحث ألا يفرد قسما منفصلا لتحليل التعليقات الإضافية حيث أنها متضمنة داخل تحليل الإجابات عن كل البنود الأخرى.

الفصل السادس
معنى وتوجه التربية الخلقية

مقدمة

هذا هو الفصل الأول من أربعة فصول خصصت لعرض نتائج دراسة اتجاهات المعلمين وآرائهم. ويركز هذا الفصل على فهمهم للتربية الخلقية ولما يعتبرونه سلوكا أخلاقيا جيدا وآرائهم فى القيم الخلقية التى يرغبون أن يروها فى طلابهم. وقد تم تقييم فهم ماذا تتناول التربية الخلقية من خلال تحليل تعريفهم للمصطلح. وتم بعد ذلك تحليل اتجاهاتهم بشأن التربية الخلقية. ثم يختتم الفصل ببيان القيم التى يقدرها المعلمون مع بيان أهميتها النسبية من وجهة نظرهم.

٦-١ فهم المعلمين للتربية الخلقية (س ١)

يعنى مصطلح «**التربية الخلقية**» أشياء مختلفة بالنسبة للأشخاص المختلفين، حيث أن للفلاسفة والأكاديميين والممارسين دائما آراء متباينة حول مفهوم التربية الخلقية انطلاقا من افتراضاتهم المختلفة بشأن الطبيعة البشرية وحول دور المؤسسة التعليمية. ومن المتوقع – بطبيعة الحال– أن يكون للمعلمين مفاهيم وآراء مختلفة حول ماذا تعنى التربية الخلقية وما تتضمنه. إن خلفياتهم وخبراتهم ووجهات نظرهم المتفاوتة تؤثر بالضرورة على آرائهم ومستوى استيعابهم للمفهوم. ولذا كان الشاغل الأول لهذه الدراسة هو معرفة ما إذا كانوا ينظرون الى مسئوليتهم الأخلاقية على أنها مسألة إيمان وعقيدة أو مجرد التزام بمجموعة من المحددات والقواعد. وقد طرح على المعلمين فى هذا الشأن ثلاثة أسئلة منفصلة:

* ماذا تفهم من مصطلح «**التربية الخلقية**»؟

* ما الذى تعتبره **خصائص رئيسية** للسلوك الخلقى الحميد؟

* ما هى القيم الخلقية التى تود أن تراها فى طلابك؟

يتناول هذا القسم الإجابات عن السؤال الأول بينما يتم التعامل مع السؤالين الآخرين فى القسمين التاليين وقد كان السؤال المتعلق بفهم المصطلح مفتوحا، وتم تشجيع المعلمين على التعبير فى حرية باستفاضة عن ماذا يعنى مصطلح «**التربية الخلقية**» بالنسبة لهم. وتم تحليل الإجابات بدقة لتقييم مستوى استيعاب المفهوم. ورتبت الإجابات بعد ذلك على مقياس أ، ب، جـ، د لتحديد مستوى الفهم وكانت الدرجة «أ» الأعلى و «د» الأدنى ونورد فيما يلى عينة من التعريفات التى قدمها المعلمون:

* التربية الخلقية هى تنمية صفات وسلوك الطفل خلقيا، وتقوم على أساس الأفكار البسيطة عن ما هو حميد وما هو غير حميد بمعنى ما هو السلوك القويم (أ).

* تدريس تعليم السلوك الحميد بطريقة غير مباشرة (ب).

* تعليم الطفل القيم والمبادئ الدينية مثل التعاون والاحترام والأمانة وقول الصدق والضمير الحى (ب).

* تنشئة الطفل بطريقة صحيحة من خلال تعريفه بما هو صواب وما هو خطأ وما هى الأشياء التى ينبغى عليه أن يفعلها ولا يفعلها، كيف يتعامل مع الآخرين ومع البيئة الاجتماعية التى يعيش فيها (أ).

* تنشئة الجيل الجديد طبقا للتقاليد وقواعد الدين (ب).

* السلوك القويم الذى يتفق مع القيم الحميدة والعادات والتقاليد (ب).

* تعليم القيم الصحيحة والالتزام بالقيم الدينية (ب).

* تنشئة الطفل على أساس دينى منذ طفولته المبكرة لكى يصبح مواطنا صالحا (ب).

* التمشى مع تعاليم الدين والامتناع عن القيام بالأعمال الخاطئة (ب).

* التوجه نحو السلوك الصحيح والحسن(ب).

* احترام الصغير للكبير وضبط النفس (جـ).

* السلوك الأخلاقى باستخدام طرق تعليمية فعالة (جـ).
* تعليم الطفل كيفية السلوك وكيف يحترم نفسه ويحترم الآخرين (ب).
* تنشئة الأطفال بطريقة صحيحة (جـ).
* المبادئ والقيم الدينية والشخصية القويمة واحترام الآباء والمعلمين والجيران والاهتمام بحقوق الغير (جـ).
* الرياضة والأنشطة (د).
* تدريس الدين (د).
* حل مشكلات الطلاب (د).
* مشكلات المراهقين (د).
* أى شىء مختلف عن الدراسة الأكاديمية (د).

ومما لا شك فيه أن مستوى استيعاب مفهوم وعملية التربية الخلقية يؤثر فى كفاءة المعلمين فى القيام بدورهم فى التربية الخلقية. وسوف يساعد المستوى الأعلى من الفهم فى وضع الأساس للجهود المتناسقة لتحقيق الغرض من التربية الخلقية.

ويبين الجدول (٦-١) مستويات الفهم حيث نرى أن ثلاثة أرباع المعلمين تقريبا قد سجلوا درجة أ أو ب محققين بذلك مستوى عال أو مرض من الفهم. إن معظم المعلمين إذن على دراية بمفهوم وعملية ومكونات التربية الخلقية. وبالطبع تحتاج الأقلية من المعلمين (٢٧٪) إلي تحسين فهمهم للتربية الخلقية حيث أن النقص فى استيعابهم للمفهوم والعملية قد يؤثر بالسلب على فعاليتهم. ويشير اختبار كا^{٢} للعينة الواحدة إلى أن توزيع إجابات المعلمين جميعا يختلف عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة ويسير فى اتجاه أن غالبية المعلمين يتمتعون بمستوى عال من الفهم.

جدول (٦-١) مستوى فهم المعلمين لمصطلح «التربية الخلقية» (س١)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مستوى الفهم (١)				كا٢ ل كا٢ (٢)
		أ	ب	ج	د	
جميع المعلمين	٦٠٠	٢٩,٣	٤٣,٨	٢٠,-	٦,٩	**٢٨,٩٨
المسئولية الادارية						
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٣٤,-	٣٩,٨	١٩,٤	٦,٨	١,٣٧٤غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٢٨,٤	٤٤,٧	٢٠,١	٦,٨	١,٣٩٧غ د
نوع المدرسة						
مدرسة حكومية	٤٣٥	٢٩,٢	٤٢,٣	٢٠,-	٨,٥	*٨,٧٥٥
مدرسة خاصة	١٦٥	٢٩,٧	٤٧,٩	٢٠,-	٢,٤	*٧,٣٣٥
المؤهل						
أقل من الجامعى	٥٢	٩,٦	١٩,٢	٤٨,١	٢٣,١	**٥١,٩٣٦
مؤهل جامعى	٥١٦	٣٠,٨	٤٦,٧	١٧,٢	٥,٣	**٦٠,٩٥٥
دراسات عليا	٣٢	٣٧,٥	٣٧,٥	١٨,٨	٦,٢	
المادة						
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٣٦,٣	٤٦,٣	١٣,٤	٤,-	**٧٠,٢١١
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٢٥,٥	٥١,٧	١٤,٣	٨,٥	**٧٥,٥١٠
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٢٦,٥	١٩,٥	٤٦,-	٨,-	
النوع						
ذكور	٢٢٠	١٩,٤	٣١,٥	٣٦,-	١٣,١	**٨٧,٩٣٢
إناث	٣٨٠	٣٥,٢	٥١,١	١٠,٦	٣,١	**٨٩,٤١٤
الخبرة						
- ٥ سنوات	١١٢	٢٣,٧	١٨,٤	٤٣,٩	١٤,-	**١١٢,٥٥٢
- ١٠سنوات	٣٠٨	٢٩,٥	٤٩,٤	١٩,٨	١,٣	**١٠٣,٨٦٩

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مستوى الفهم (١)				كا٢ (٢)
		أ	ب	ج	د	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٣٢,٦	٥٠,٦	٥,١	١١,٧	
التدريب السابق فى التربية						
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٣٢,٥	٤٧,٥	١٥,٨	٤,٢	**٩٩,٥٠٢
بدون تدريب تربوى	٧٠	٥,٧	١٥,٧	٥١,٤	٢٧,٢	**١١٦,٣٣٧
التدريب فى التربية الخلقية						
نعم إلى حد كبير	٨١	٩٢,٦	٣,٧	٣,٧	-,-	**٣٣٩,٦٦٢
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٢٤,٩	٦٢,٩	٩,٤	٢,٥	**٣٦٤,٠٢٠
بدون تدريب تربوى	١٦٩	٨,٣	٢٣,٧	٤٩,٧	٧,١	
مستوى التعليم						
ابتدائى	٣٠٠	٣٣,٧	٤٣,٣	١٣,٣	٩,٧	**٤٧,١٥٠
اعدادى	٢٠١	٢٦,٩	٥١,٢	١٩,٤	٢,٥	**٤٩,٧٢٣
ثانوى	٩٩	٢١,٢	٣٠,٣	٤١,٤	٧,١	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل						
نعم	١٨٠	٤١,٨	٤٤,٥	٨,٢	٥,٥	**٣٤,٩١٧
لا	٤٢٠	٢٣,٩	٤٣,٥	٢٥,٢	٧,٤	**٣٢,٥٢١

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

ويمكن إرجاع السبب وراء مستويات الفهم المختلفة لعدد من العوامل التى يمكن التعرف عليها من جدول (٦-١) الذى يوضح النسب المئوية للإجابات عند كل مستوى للفهم محللة على المتغيرات المستقلة المختلفة. وقد تم حساب كا٢ لقياس معنوية الفروق، حيث ثبتت معنوية الفروق المرتبطة بجميع العوامل فيما عدا عامل المسئولية الإدارية للمعلم:

* يتمتع معلمو المدارس الخاصة بمستوى من الفهم للتربية الخلقية أعلى بكثير من معلمى المدراس الحكومية.

* كلما ارتفعت مؤهلات المعلم كلما ارتفع مستوى فهمه للتربية الخلقية. ويؤكد هذا أهمية التعليم الجامعى كأداة لرفع مستوى فهم المعلمين للتربية الخلقية.

* يتمتع معلمو اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية بأعلى مستوى من الفهم. فى حين أبدى معلمو الفنون والتربية الرياضية والأنشطة أدنى مستوى من الفهم، وربما يرجع هذا إلى أنهم يقضون وقتا أقل بكثير مع نفس الفصل بالمقارنة بالمعلمين الآخرين، وتشير هذه النتيجة إلى مشكلة قد تكون خطيرة وهى عدم فهم دور حصص الأنشطة والفنون والتربية الرياضية فى مجال التربية الخلقية.

* تتمتع المعلمات، فى المتوسط، بفهم أعلى بكثير للتربية الخلقية بالمقارنة بالمعلمين الذكور.

* يرتبط طول مدة الخبرة بالمستويات الأعلى لفهم التربية الخلقية. ويبدو أنه كلما طالت مدة خبرة المعلم كلما ارتفع مستوى فهمه للتربية الخلقية.

* يتمتع المعلمون الذين نالوا تدريبا فى التربية الخلقية أو كانوا حاصلين على مؤهل تربوى بمستوى أعلى من الفهم للتربية الخلقية، وربما كان هذا دليلا على فعالية التدريب فيما يتعلق بمستوى الفهم الذى يصل إليه المعلم. ونخلص من ذلك إلى ضرورة أن تشمل برامج إعداد المعلم **التربية الخلقية** كأحد المكونات الرئيسية لهذه البرامج.

* يتمتع معلمو الصفوف الأدنى بمستوى أعلى من الفهم من ذلك الذى يتمتع به

المعلمون الآخرون، وربما يعزى هذا إلى أن معلمى الصفوف الأعلى مهتمون بالمقررات الدراسية التى يقومون بتدريسها أكثر من اهتمامهم بأدوارهم كمربيين. وقد يكون هذا نتيجة إلى قصر الوقت الذى يقضونه مع كل فصل من الفصول العديدة التى يدرسون لها . إن معلم الرياضيات مثلا قد يقوم بالتدريس لأربعة أو خمسة فصول مختلفة بينما قد يقضى معلم صف أدنى كل وقته أو معظمه مع نفس الفصل.

* وقد تأكدت هذه الملحوظة من خلال النتيجة التى أظهرت أن المعلمين الذين يقضون أكثر من ٥٠٪ من وقتهم مع نفس الفصل يتمتعون بمستوى أعلى من فهم التربية الخلقية.

٦-٢ الخصائص الرئيسية للسلوك الأخلاقى الحميد (س٢)

يقضى نظام التعليم فى مصر أن يكون المعلمين التزام اجتماعى تربوى بنقل المعايير السائدة للمعتقدات والسلوك إلى الأجيال الجديدة، ولكن كيف يدرك المعلمون هذه المعايير الأخلاقية؟

أظهر المعلمون التوجهات الآتية حول ما يعتبرونه الخصائص الرئيسية للسلوك الأخلاقى القويم:●

* احترام المجتمع ومعاييره وعاداته وتقاليده (جـ).
* معرفة ما يعتبر خيرا وما يعتبر شرا من وجهة نظر الدين (د).
* قول الصدق ولا شىء غير الصدق بصرف النظر عن العواقب (عـ).
* حب وفهم الآخرين (عـ).
* الأدب واللبس المحتشم والعطف والتفكير فى الآخرين (عـ).
* القدرة على التمييز بين الصواب والخطأ طبقا لثقافة المجتمع (جـ).
* الالتزام بمعايير المجتمع (جـ).

● تبين الحروف بين الأقواس ما إذا كانت الخاصية تحت بند دينى (د) أو اجتماعى (جـ) أو إنسانى عام (عـ) أو خليط (خـ).

* الصبر وإجادة المهارات المكتسبة وعمل ما هو مفيد والتفاعل الطيب مع الآخرين (خـ).

* الالتزام بالقيم الدينية (د).

* السلوك المتوازن والتفكير قبل الفعل (عـ).

* الرضا بما قسمه الله لنا (د).

* الطاعة والالتزام والعدل (خـ).

* توافق السلوك مع صفات السلوك الطيب (د).

* التدين (د).

* دقة المواعيد والإخلاص والانتماء للمجتمع والالتزام بواجبات العمل وقواعده (جـ)

* الالتزام بالقيم الإنسانية والولاء للواجبات موضع الالتزام. (عـ).

* تجنب الأفعال الشريرة (د)

* العلاقات الطيبة مع الأبوين (الحب) (عـ).

* الالتزام بالقيم الاجتماعية والتقاليد (جـ).

* الالتزام بقيم العائلة وطرق سلوكها (عـ).

* حب الوطن والأبوين والمدرسة (خـ).

* التسامح (جـ).

* الالتزام بالقيم الذهبية (قيم أيام زمان) والابتعاد عن «التعليم الحديث» والمحافظة على ميراث الماضى (خـ).

* حسن المواطنة (جـ).

* الاستقلال والحرية وحرية التعبير (عـ).

* الثقة بالنفس واحترام النفس (عـ)

* الفهم المشترك بدون التناقض مع الذوق الاجتماعى (خـ)

* الانسجام العائلى (خـ).

* المشاركة فى دور العبادة والأنشطة الدينية (د)

ومن الواضح أن الخصائص المذكورة تتراوح ما بين دينيةواجتماعية وإنسانية عامة أو خليط من كل ذلك، وبالتالى فقد تم تصنيفها فى مجموعات أربع، دينية (د) ومواضعات اجتماعية (جـ) ومبادئ إنسانية عامة (عـ) وخليط بينهم (خـ) وتم عمل تحليل لمعرفة أى المجموعات الفرعية من المعلمين موضوع العينة لديها الميل الأكبر نحو أى من فئات الخصائص. ويبين الصف الأول من الأرقام فى الجدول (٦-٢) توجهات كل المعلمين فى العينة.

ومن الواضح ان التوجه الدينى هو الأكثر شيوعا بين المعلمين، فيحتل الدين مكانة خاصة فى بنية القيم لدى كل فرد، وهو المصدر الرئيسي لمعايير السلوك، يأتى بعده توجه المبادئ العامة ويتبعه ٢٨٪ من المعلمين، ويليه التوح ه الاجتماعى أو توجه المواضعات الاجتماعية. وبطبيعة الحال يمكن النظر الى الدين كأحد مكونات الثقافة، وبناء على ذلك فإن المنظور الاجتماعى للأخلاق هو المنظور السائد.

ويبين الجدول (٦-٢) توجهات المعلمين الرئيسية نحو التربية الخلقية والاختلافات التى تمت ملاحظتها بين فئات المعلمين المختلفة. وقد أظهر اختبار كا[٢] دلالة جميع الاختلافات، ويقودنا ذلك الى الملاحظات التالية:

*٤٤٪ من معلمى المدارس الحكومية لهم توجه دينى بالمقارنة ب ١٨٪ فقط من معلمى ا لمدارس الخاصة الذين يتبنى ٣٨٪ منهم توجه المبادئ العامة. ولا يعنى ذلك أن لديهم قصورا دينيا أوعدم اهتمام بالدين وإنما قد يفسر بأن رؤاهم الخلقية تنطلق من مبادئ إنسانية عامة.

* أظهر معلمو الدين واللغة العربية والدراسات الاجتماعية وهى العلوم المتصلة مباشرة بالتربية الخلقية توجها كبيرا نحو الدين. وقد أظهر ٧٠٪ منهم هذا التوجه بالمقارنة

جدول (٦-٢) اتجاهات المعلمين الرئيسية بالنسبة للسلوك الأخلاقى

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	التوجهات (١)				كا٢ل كا٢ (٢)
		د	ع	ن	غ	
جميع المعلمين	٦٠٠	٣٧	٢٣	٢٨	١٧	٥٧,٩٨٧**
المسئولية الادارية						
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٢٨	٢٧	٢٩	١٦	٤,٦٧غ
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٣٨	٢٢	٢٨	١٢	٥,٣٢غ
نوع المدرسة						
مدرسة حكومية	٤٣٥	٤٤	٢١	٢٥	١٠	٣٥**
مدرسة خاصة	١٦٥	١٨	٢٧	٣٨	١٧	٣٧**
المؤهل						
أقل من الجامعى	٥٢	٣٥	٣٥	٢٧	٥٢	٢١,١٣**
مؤهل جامعى	٥١٦	٣٨	٢٠	٢٩	٥١٦	٢٢,١٢**
دراسات عليا	٣٢	١٦	٤٧	٢٢	٣٢	
المادة						
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٧٠	٢٥	٢	٣	٣٩٠,٩٦**
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	١٧	٩	٥٣	٢١	٣٨٩,٢**
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٢٧	٥٥	١٢	٦	
النوع						
ذكور	٢٢٠	٣٨	٢٩	٢٤	٩	١٠,٢٥**
إناث	٣٨٠	٣٦	١٩	٣١	١٤	٩,٥**
الخبرة						
– ٥ سنوات	١١٢	١٦	٥٤	٢٩	١	١٨٠,٣٧**
– ١٠سنوات	٣٠٨	٣٢	٨	٣٩	٢١	١٧٠,٠٢**

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	التوجهات (١)				كا٢ل كا٢ (٢)
		د	جـ	ن	غ	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٥٧	٢٨	١٠	٥	
التدريب السابق فى التربية						
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٣٦	٢٠	٣١	١٣	**٣٠,٦٧
بدون تدريب تربوى	٧٠	٤٤	٤٣	١١	٢	**٣٦,٥٠
التدريب فى التربية الخلقية						
نعم إلى حد كبير	٨١	١٣	٢٨	٤٦	١٣	**٤٩,٨٩
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٣٦	٢٧	٢٢	١٥	**٤٣,٨
بدون تدريب تربوى	١٦٩	٤٨	١٢	٣٣	٧	
مستوى التعليم						
ابتدائى	٣٠٠	٢٣	٢٣	٣٤	٢٠	**٩٢,٤٩
اعدادى	٢٠١	٤١	٢٧	٢٧	٥	**٩٠,٥٠
ثانوى	٩٩	٧١	١٢	١٢	٥	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل						
نعم	١٨٠	٢٥	٢٩	٣١	١٥	**١٦,٦١
لا	٤٢٠	٤٢	٢٠	٢٧	١١	**١٨,٢٠

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠,٠١ - * دال عند مستوى ٠,٠٥ - ، غ د = غير دال.

بـ ١٧٪ فقط من معلمى اللغات الأجنبية والرياضيات والعلوم أظهروا توجها دينيا فى نظرتهم إلى الخصائص الرئيسية للسلوك القويم فى حين اختار ٥٣٪ منهم التوجه العام. ويبدو هذا معقولا فى ضوء إعدادهم كمعلمين للمواد الدراسية التى تتسم بالعمومية وليس الطائفية. ويجب أن نلاحظ مرة ثانية أن توجههم هذا لايتعارض بأى شكل من الأشكال مع القيم الدينية أو القيم المقبولة اجتماعيا.

* ويحتل التوجه الدينى المركز الأول فى اجابات كل من الذكور والأناث مع ارتفاع طفيف في الذكور عنه في الأناث (٣٨٪ مقابل ٣٦٪). ويأتى بعد ذلك التوجه الاجتماعى فى حالة الذكور والتوجه الانسانى العام فى حالة الاناث. وتجمع نسبة أعلى (١٤٪) من الاناث أكثر من توجه بالمقارنة بنسبة أقل (٩٪) فى الذكور.

* أما بالنسبة لأثر التدريب التربوى فيلاحظ أنه رغم أن التوجه الدينى يأتى أولا بصفة عامة كان هذا التوجه أكثر شيوعاً بين المعلمين الذين لم يتلقوا تدريبا فى التربية منه بين الحاصلين على مؤهلات تربوية (٤٤٪ مقابل ٣٦٪) ولقد أبدت المجموعة الأخيرة إهتماما أكبر بكثير بالتوجهات الإنسانية العامة (٣١٪ مقابل ١١٪) واهتماما أقل نسبيا بالقيم الاجتماعية (٢٠٪ مقابل ٤٣٪). وربما بين هذا المجال الأكبر للقيم الشاملة للمعلم فى التربية الخلقية كما يلاحظ أيضا أنه كلما قل تدريب المعلم فى التربية الخلقية كلما زاد توجهه الدينى.

* ويجدر بنا ملاحظة أن توجهات الحاصلين على مؤهلات أعلى من الدرجة الجامعية الأولى أن لهم توجهات اجتماعية أكثر منها دينية (٤٧٪ مقابل ١٦٪) فهل يفتح التعليم مابعد الجامعي آفاقا أوسع للتوجه الخلقي؟ أو أن مثل هذا التعميم غير مبرر بسبب صغر عدد أعضاء هذه الجماعة؟ كلا التصورين ممكنان.

* يظهر المعلمون في المدارس الثانوية توجها كبيرا نحو القيم الدينية بالمقارنة بالمعلمين في المرحلتين الاعدادية والابتدائية. والنسب المئوية هي ٧١٪ و ٢٣٪ على التوالي. إن معلمي المرحلة الابتدائية هم فقط الذين يظهرون التوجه الانساني العام كأعلى توجهاتهم بالمقارنة بالمصادر الأخرى حيث يبلغ كلا التوجهين الديني والاجتماعي ٢٣٪ مقابل ٣٤٪ للتوجه العام والتفسير المنطقي هنا هو أن القيم العامة تعتبر – ضمنا – نتاج القيم الدينية.

* أظهر ٤٢٪ المعلمون الذين يقضون أقل من ٥٠٪ من وقت التدريس في نفس الفصل توجها دينيا كبيرا مقابل ٢٥٪ فقط لمعلمي الفصل أو المعلمين الذين يقضون أكثر من ٥٠٪ من وقت التدريس في نفس الفصل، وأظهر ٣١٪ من معلمي المجموعة الأخيرة توجها عاما بينما أظهر ٢٥٪ فقط منهم توجها دينيا.

٦-٣ القيم الخلقية التي يتمنى المعلمون أن يروها في الطلاب (س ٣٦)

يمكن تعريف القيمة بأنها «اعتقاد ثابت بأن طريقة معينة من السلوك أو حالة مستهدفة مرغوبة شخصيا أو اجتماعيا بدرجة أكبر من طريقة أخرى مغايرة في السلوك» (روكيش Rokeach، ١٩٧٣).

ويميز روكيش Rokeach صاحب هذا التعريف بين نوعين من القيم : نهائية وأداتية. وتمثل القيم النهائية الأفكار الانسانية مثل العدالة والصدق والولاء وحب الناس وحب الوطن والحرية والأمانة والتسامح والاستقلال والسلام والضمير إلخ. أما القيم الأداتية فهي أكثر تحديدا حيث تتصل أكثر بالسلوك اليومي مثل النظام والنظافة والدقة والانجاز ومراعاة

الآخرين ولطف المعشر والانضباط والجهد وتبادل المساعدة وعدم اللجوء للضعف والسلوك المسئول.

وقد طلب من المعلمين أن يذكروا القيم الأخلاقية التى يرغبون أن يتحلى بها الطلاب فذكروا القيم الآتية: الأدب والانضباط ومراعاة الآخرين واحترام الذات والالتزام والتعاون والصدق والطاعة والبطولة والشرف وحب الله والطيبة والاستعداد للتضحية وعدم الغش وأداء الفروض الدينية (الصوم والصلاة إلخ) والصبر والشجاعة والنظافة والتحدث بلغة لائقة والقدرة على الحكم على الأمور (التقييم) واتباع القيم الإسلامية وحب الجمال والطموح والاهتمام بمصالح الآخرين والهدوء واحترام الطالب للمعلمين والانتاجية والاجتهاد والثقة بالنفس والارتباط بالدين والجدية وأداء الصلاة فى مواعيدها والوطنية.

وهكذا فقد ذكر المجيبون حوالى خمسين قيمة كثير منها ذو طابع دينى، وقد قصر البعض القيم الدينية على القيم الاسلامية على وجه التحديد. ويبدو معظم هذه القيم فضفاضا وقد صيغ بلغة تجريدية أى على شكل مثل لم تترجم إلى سلوك فعلى مرتبط بالطلاب.

ومن ناحية أخرى ذكر بعض المعلمين قيما «أدائيه» يمكن ملاحظتها بل وقياسها مثل عدم الغش والهدوء واحترام المعلمين وحسن المظهر الخ.

ويلاحظ أيضا أن بعض القيم «المفضلة» هى قيم سلبية مثل الطاعة واتباع مايشير به الكبار والهدوء ومثل هذه القيم قد تؤدى إلى السلبية وربما إلى عدم الاكتراث.

خـاتمـة

أتخذ المعلمون مواقف متباينة بشأن توجهاتهم الأخلاقية حيث وقفت الأغلبية العظمى موقفا مؤداه أن هناك معايير وقيما معروفة يمكن تعليمها وهم يرون أن القيم الخلقية تنبع من الدين وتقع فى قلب الموروث الدينى.

وقد عبرت مجموعة صغيرة جدا من المعلمين عن رأى يقترب من الرأى الذى يفضل فكرة أن الفرد هو أساس التعليل. ظهر هذا فى بعض الاجابات مثل «أن يكون للمرء إحساس بالحكم على الأمور». ولم تحظ قيم الحب والجمال والبهجة واتساع الأفق والتفكير الخلاق وبعض أوجه القيم الجمالية إلا بفرصة ضئيلة من التوصية بين مفردات العينة . وربما يرجع هذا إلى عدم اعتبار مثل هذه القيم عوامل تسهم فى توفير حياة عملية للأفراد أو فى إعداد أفراد مجتهدين، وربما كان يرجع إلى النقص فى فهم هذه القيم نتيجة تأثير وسائل الإعلام عندما يتم تقديمها بأسلوب يتعارض مع القيم الدينية والسلوك الدينى.

ويمكن بصفة عامة أن نخرج بنتيجة أن العينة أظهرت فهما واسعا للتربية الخلقية أكثر صلة بالمثل العليا الناتجة من القيم الدينية أو المرتبطة بها، يأتى هذا التوجه فى المقدمة. ثم يأتى بعد ذلك توجه المواضعات الاجتماعية ونجد توجه المبادئ العامة فى نهاية السلم. إن للغالبية إذن- سواء ظهر هذا صراحة أو ضمنا - توجها دينيا مع الميل إلى تبنى اتجاهات محافظة بالنسبة للصفات الحسنة التى يرغب المعلمون فى غرسها داخل نفوس طلابهم.

الفصل السابع
مداخل وطرق التربية الخلقية

مقدمة

يحاول هذه الفصل الاجابة على سؤالين رئيسيين:

* ماهى مداخل التربية الخلقية التى يفضلها المعلمون؟

* ماهى طرق وممارسات التربية الخلقية المستخدمة أو التى ينبغى استخدامها؟

يتم التعامل مع السؤال الأول أساساً عن طريق تحليل موافقة أو عدم موافقة المعلمين على العبارات التى تمثل المداخل البديلة للتربية الخلقية والتى تم تجمعيها فى مدخلين رئيسيين: تربية الشخصية والتنمية المعرفية (أنظر الفصل الثالث).

ويتناول السؤال الثانى الممارسات المستخدمة فى مدارسهم وتلك التى يوصون بها مع تقييمهم لفعاليتها وبيان الطرق غير المباشرة التى يرونها أكثر فعالية. وسيتناول الفصل أيضا ما إذا كان يجب تخصيص حصة مستقلة للتربية الخلقية ولماذا، على ضوء إجابات المعلمين.

٧-١ اتجاهات المعلمين نحو مداخل التربية الخلقية

٧-١-١ الاتجاهات العامة للمعلمين نحو المداخل الرئيسية(س ١٥)

كما بينا فى الفصل الثالث، هناك مدخلان رئيسيان إلى مهمة تربية الصغار خلقيا هما مدخل تربية الشخصية ومدخل التنمية المعرفية، ولكى نتعرف على اتجاهات المعلمين نحو هذين المدخلين الرئيسيين تم طرح ثمانى عشرة عبارة على المعلمين وطلب منهم إبداء الموافقة أو عدم الموافقة على كل منها. ويبين الجدول (٧-١) والذى يقدم نظرة عامة على النتائج الواردة فى الجداول (٧-٢) إلى (٧-١٩) مدى الموافقة أو عدم الموافقة على كل من هذه العبارات. ولقد

حظيت المجموعة الأولى من العبارات والممثلة لمدخل تربية الشخصية بتأييد أغلبية كبيرة من المعلمين فيما عدا عبارة واحدة هى «يجب على المدرسة بل يتعين عليها أن تكون جهة تلقين "بلشفة"» فعلى الرغم من أن المعلمين قد فضلوا مدخل تربية الشخصية والذى يركز على أن يكون السلوك اجتماعيا إلا أنهم لم يوافقوا على التلقين كوسيلة لاكتساب المعايير الاجتماعية والقيم الخلقية واتفقوا على أن على التربية الخلقية أن تركز على التفكير لا التلقين مما دعا المعلمين إلى رفضها. وربما كان لكلمة «بلشفة» جانب يرتبط بالمصطلحات السياسية ذات الحساسية الخاصة هو الذى جعل المعلمين أكثر ميلا إلى رفضها.

جدول(٧-١) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على ثمانى عشرة عبارة تمثل المداخل الرئيسية للتربية الخلقية (س١٥)

العبــارات	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١) موافق تماما	موافق	لاأستطيع	غير موافق	غير موافق مطلقا	كا٢ (٢)
أولا عبارات تمثل مدخل تربية الشخصية						
* تتحدد الأخلاقية وفقا لمعايير الثقافة السائدة ومؤسساتها المركزية	٧٠,-	١٢,-	٨,٢	٥,١	٤,٧	**١٥٧,٩٧
* الإنسان الخلوق هو الذى يلتزم بقيم وتقاليد المجتمع	٥٣,٣	٢٣,٣	٣,٣	١٤,٧	٥,٤	**٨٢,-
* يكون الفرد شخصية طيبة عندما يتعرض للنماذج الطيبة والدعوة الحثيثة للقيم المواتية اجتماعيا.	٣٨,٣	٥٥,٨	٢,-	١,-	١,-	**١٣٣,١٣
* يتعلم الطفل الأفكار الخلقية من خلال التكرار والتداعى والنمذجة والمكافأة والقدوة	٥٠,٢	٤٧,٨	٢,-	٠٠,٠٠	٠٠,٠	**١٤٠,٤٤
* الطفل صفحة بيضاء يمكن تشكيلها بواسطة المجتمع	٤١,-	٤٦,٨	-,٨	٨,-	٣,٣	**٩٧,٥٤
*يتم النمو الخلقى بالاكتساب المباشر لمعايير المجتمع	٣١,٨	٤٨,٣	١,٨	١٣,٣	٤,٨	**٧٧,٣٦
* على المدرسة أن تعلم العادات الخلقية وأن تغرس القيم المجتمعية	٢١,٨	٥٣,٣	٣,٧	١٥,-	٦,٢	**٧٩,٦٦
* يجب على المدرسة بل يتعين عليها أن تكون جهة تلقين (بلشفة)	١١,٧	١٨,٣	٨,٥	٤٠,٢	٢١,٣	**٣٠,٦٩
* يكتسب الطفل مجموعة من العادات المبنية على القيم الاجتماعية من خلال ممارسة السلوك السليم بمساندة نظام الثواب والعقاب الاجتماعى	٤٦,-	٥٠,-	١,-	١,٨	١,٢	**١٣١,٠٨
* يجب أن تتجاوز التربية الخلقية مجرد معرفة ماهو طيب إلى مكافأة الفعل الطيب وممارسته.	٣٨,٣	٥٧,-	١,٣	٢,٢	١,٢	**١٣٦,١٩
*يجب أن تتيح التربية الخلقية الفرص لممارسة القيم الاجتماعية الاساسية أساسا فى الفصل وكذلك فى المدرسة كلها وفى المنزل وفى المحيط الاجتماعى.	٣٥,٣	٥٠,٥	٢,٨	١٠,٢	١,٢	**٩٥,٤٨

العبـــارات	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ (٢)
	موافق تماما	موافق	لاأستطيع	غير موافق	غير موافق مطلقا	
ثانيا: عبارات تمثل مدخل التنمية المعرفية						
*يجب فى التربية الخلقية التأكيد على عمليات التأمل والتفكير الواعى والاختيار المستقل.	٨,٥	٣٣,٧	٢,٨	٤٥,–	١٠,–	**٦٧,٠٤
* يجب أن يكون دور التربية الخلقية هو تنمية أو تكوين الأحكام الخلقية المبنية على المبادئ.	٢٠,–	٤٦,٨	١,٢	٢٨,٧	٣,٣	**٧١,٣١
*يتعلم الأطفال الأفكار الخلقية من خلال الصراع والحوار ولعب الأدوار وتبادل القيم الاجتماعية.	٣٣,٣	٢٠,–	٢,٧	٣٠,٢	١٣,٨	**٣٠,٩٣
* يعتمد تكوين شخصية الطفل وقيمه بدرجة كبيرة على تفكيره الخاص وتفسيره للخبرات .	٢١,٨	٢٨,٢	٤,–	٣٣,٥	١٢,٥	**٢٨,٢٥
* ليس للمدرسة الحق فى نقل القيم الخلقية أو التأثير فى الاعتبارات الاخلاقية.	٥,–	٦,٨	–,٩	٤٥,–	٤٢,٣	**٩٤,٣٢
* يجب أن ينحصر دور المدرسة فى مساعدة الطفل على استيضاح القيم ثم يقرر بنفسه ولنفسه ماهو طيب أو خبيث منها.	١٣,–	٢٤,–	٤,٢	٤٦,٦	١٢,٢	**٥٤,١٥
* على المدرسة التركيز على التحليل وليس التلقين.	٢٦,٧	٣٠,٨	٤,٢	٢٠,٢	١٨,٢	**٢٠,٧٢

(١) جميع الأرقام تمثل نسبة مئوية من كل المعلمين.
٢-** دال عند مستوى ٠,٠١ – * دال عند مستوى ٠,٠٥ – ، غ د = غير دال.

بينما أيد المعلمون بشكل كاسح عبارات «تربية الشخصية» فقد أبدوا موافقة أقل وفى بعض الأحيان أبدوا عدم الموافقة أكثر من الموافقة على عبارات «التنمية المعرفية». وكانت العبارة التى أثارت أعلى درجة من الاعتراض من جانب المعلمين هى «ليس للمدرسة الحق فى نقل القيم الخلقية أو التأثير فى الاعتبارات الأخلاقية».

ويمكن أن نستنتج باطمئنان أن غالبية المعلمين يفضلون مدخل تربية الشخصية فى مواجهة مدخل التنمية المعرفية، وقد أظهر اختبار كا^2 للعينة الواحدة أن توزيع كل المعلمين فى إجاباتهم عن الـ ١٨ عبارة التى تعكس اتجاهاتهم يختلف عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة.

٧-١-٢ الاختلافات فى الاتجاهات طبقا لخصائص المعلمين والمدارس

تم القيام بمزيد من التحليل للمادة المجمعة وقدمت فى الجداول (٧-٢) إلى (٧-١٩) وذلك لاكتشاف ما إذا كانت موافقة المعلمين أو عدم موافقتهم على العبارات التى تمثل مداخل التربية الخلقية تختلف باختلاف خصائص المعلمين والمدارس ولمعرفة ما إذا كانت هذه الاختلافات - فى حالة وجودها - ذات دلالة، ويقدم كل جدول إجابات المعلمين على إحدى العبارات مع حساب كا^2 بعد تصنيف المعلمين طبقا لخصائص المعلمين والمدارس، وكانت الاختلافات ذات دلالة فى معظم الحالات كما يتضح من الجداول.

٧-١-٣ هل يفضلون العودة إلى القيم والأخلاق التقليدية؟ (س ٤١)

طلب من المعلمين إبداء آرائهم حول «ما إذا كانت العودة إلى القيم التقليدية وأخلاق القرية تساعد على تخطى الأزمة الأخلاقية فى مصر»، وتظهر إجاباتهم الموضحة فى الجدول (٧-٢٠) أن ٨٠٪ منهم أجابوا بنعم على السؤال، وهذا هو موقف محافظ أكثر من كونه شيئا آخر يؤكد النتائج المذكورة أعلاه بالنسبة لتفضيل غالبية المعلمين لمداخل تربية الشخصية والمواضعات الاجتماعية ويبين اختبار كا^2 للعينة الواحدة أن توزيع المعلمين بالنسبة لاجابة السؤال يختلف عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة ويمكن إرجاع ذلك إلى الاختلافات فى خصائص المعلمين والمدارس، وقد أثبت اختبار كا^2 دلالة جميع الاختلافات كما هو مبين بالجدول (٧-٢٠).

جدول (٧-٢) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة «تتحدد الأخلاقية وفقا لمعايير الثقافة السائدة ومؤسساتها المركزية» (س١٥)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا^2 ل / كا^2 (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	
جميع المعلمين	٦٠٠	٧٠,-	١٢,-	٨,٢	٥,١	٤,٧	**١٥٧,٩٧
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٦٨,-	٢١,٤	١٠,٦	-,-	-,-	٥,٣٠١ غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٧٠,٤	١٠,١	٧,٦	٦,٢	٥,٧	٤,١٢١ غ د
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٨٠,٥	٨,٥	٨,٧	-,٢	٢,١	** ٢٣,٥١٢
مدرسة خاصة	١٦٥	٤٢,٤	٢١,٢	٦,٧	١٨,٢	١١,٥	**٢٢,٢١٩
المؤهل							
أقل من جامعي	٥٢	٧٦,٩	٢١,٢	١,٩	-,-	-,-	**٢٣٠,١٥١
مؤهل جامعي	٥١٦	٧٣,٦	١١,٢	٩,١	٤,٥	١,٦	**٢٢٨,٢١٥
دراسات عليا	٣٢	-,-	٩,٤	٣,١	٢٥,-	٦٢,٥	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٦٠,٢	٢٥,٣	١,٤	٨,٥	٥,-	**٩٨,٥٢١
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٨٠,٩	٣,-	١١,٥	١,٤	٣,٢	**٨٩,١٥١
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٦١,٩	٨,٨	١٢,٦	٨,٨	٧,٩	
النوع							
ذكور	٢٢٠	٤٥,٩	٣١,٤	٥,٥	٩,١	٨,١	**٢١٥,٢١٣
إناث	٣٨٠	٨٣,٩	-,٨	٩,٨	٢,٩	٢,٦	**٢٠٩,٢١٥
الخبرة							
- ٥ سنوات	١١٢	٦٧,٨	١٠,٧	٧,١	٣,٧	١٠,٧	**٣٤,٢١٥
- ١٠ سنوات	٣٠٨	٧٣,١	٩,٧	٦,٨	٦,٥	٣,٩	**٢٢,٥١٢

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					$كا^2ل$
		موافق تماما	موافق	لااستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	$كا^2$ (٢)
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٧١,٧	١٦,٧	٥,٦	٣,٩	٢,٢	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أوتدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٧١,٧	١٠,٦	٨,٧	٤,٥	٤,٥	**١٩,٢١٥
بدون تدريب تربوى	٧٠	٥٧,١	٢٢,٩	٤,٣	١٠,-	٥,٧	**١٧,٥١٢
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم إلى حد كبير	٨١	١٩,٨	٢٢,٢	٢٢,٢	١٨,٥	١٧,٣	**٧٨,٢٥١
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٧٧,٤	١٠,٦	٨,-	-,٩	٣,١	**٨٠,٤١٠
بدون تدريب تربوى	١٦٩	٧٨,٧	١٠,١	١,٨	٧,٧	١,٧	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٧٣,٣	١٦,٧	٥,-	٣,٧	١,٣	*٩,٥٨٢
اعدادى	٢٠١	٦٥,٢	٦,-	١٤,٨	٤,-	١٠,-	*٨,٢١٧
ثانوى	٩٩	٦٩,٧	١٠,١	٤,-	١٢,٢	٤,-	
ماذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل							
نعم	١٨٠	٧٨,٣	١٢,٢	٧,٨	-,-	١,٧	٤,٣١١ غ د
لا	٤٢٠	٦٦,٤	١١,٩	٨,٣	٧,٤	٥,١	٣,٥١٠ غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

جدول (٧-٣) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة «الإنسان الخلوق هو الذى يلتزم بقيم وتقاليد المجتمع» (س ١٥)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ ل / كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	
جميع المعلمين	٦٠٠	٥٣,٣	٢٣,٣	٣,٣	١٤,٧	٥,٤	٨٢,٠٠**
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٦٨,٩	١٩,٤	٢,٩	٦,٨	١,٩	٨,٢١٤*
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٥٠,١	٢٤,١	٣,٤	١٦,١	٦,٣	٧,٣٥١ غ د
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٥٧,٢	٢٥,٥	٢,١	١٠,١	٥,١	١٣,٥١٧**
مدرسة خاصة	١٦٥	٤٣,-	١٧,٦	٦,٧	٢٤,٢	٨,٥	١١,٢١٥**
المؤهل							
أقل من جامعي	٥٢	٦٧,٣	٢٣,١	٥,٨	٣,٨	-,-	١١٩,٢١١*
مؤهل جامعي	٥١٦	٥٤,٣	٢٣,٨	٢,٩	١٤,٧	٤,٣	١٠٨,٥١٠*
دراسات عليا	٣٢	١٥,٦	١٥,٦	٦,٢	٣١,٣	٣١,٣	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٦٩,٧	٢٤,٩	٢,٥	٣,-	-,-	٣٢,١٥٢**
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٣٦,٤	٢٤,٥	٢,٨	٢٣,٤	١٢,٩	٢٨,٥١٧**
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٥٨,٤	١٧,٧	٦,٢	١٣,٣	٤,٤	
النوع							
ذكور	٢٢٠	٥٢,٧	٢٢,٧	١,٨	١٣,٦	٩,٢	٢,٥٧١ غ د
إناث	٣٨٠	٥٣,٧	٢٣,٧	٤,٢	١٥,٣	٣,١	١,٨٣٢ غ د
الخبرة							
– ٥ سنوات	١١٢	٥٦,٣	١٩,٦	٤,٥	٩,٨	٩,٨	٨,٢٥١ غ د
– ١٠ سنوات	٣٠٨	٤٧,٧			٢١,٨	٤,-	٧,٣٢١ غ د

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ ل / كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لاستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٦١,١	٢٧,٨	٢,٢	٥,٦	٣,٣	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أوتدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٥١,٩	٢٢,٦	٣,٨	١٥,٧	٦,١	١١,٢١٥ *
بدون تدريب تربوى	٧٠	٦٤,٣	٢٨,٦	-,-	٧,١	-,-	٩,١٢٤ غ د
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم إلى حد كبير	٨١	٦٣,-	١٢,٣	٦,٢	١٦,-	٢,٥	٣٤,٨١٥ **
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٤٤,٩	٢٩,٤	-,٢	١٨,٩	٦,٦	٣٠,٦٢٨ **
بدون تدريب تربوى	١٦٩	٦٦,٣	١٥,١	٨,٣	٥,٣	٤,-	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٥١,٧	٢٣,٣	١,٧	١٨,-	٥,٣	٩,٨٢١ غ د
اعدادى	٢٠١	٥٨,٧	٢٤,٩	٤,٥	٧,-	٥,-	٧,٣٤١ غ د
ثانوى	٩٩	٤٧,٥	٢٠,٢	٦,١	٢٠,٢	-,-	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل							
نعم	١٨٠	٣٩,٤	٢٥,-	٣,٣	٢٢,٢	١٠,١	٤,٣٢٥ غ د
لا	٤٢٠	٥٩,٣	٢٢,٦	٣,٣	١١,٥	٣,٣	٢,٣٥١ غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠,٠١ - * دال عند مستوى ٠,٠٥ ، غ د = غير دال.

جدول (٧-٤) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة «يكون الفرد شخصية طيبة عندما يتعرض للنماذج الطيبة والدعوة الحقيقية للقيم المواتية اجتماعيا" (س ١٥)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ل كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لااستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	
جميع المعلمين	٦٠٠	٣٨,٣	٥٥,٨	٢,-	١,-	١,-	**١٣٣,١٣**
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٣٠,١	٥٥,٨	١,٩	١٥,٥	٢,٩	٦,٢١٨غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٤٠,-	٤٩,٥	٢,-	-,٢	-,٦	٧,١٤٢ غ د
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٣٧,-	٥٧,-	٢,١	٣,٩	-,-	٤,٣٢١ غ د
مدرسة خاصة	١٦٥	٤١,٨	٥٢,٧	١,٨	-,-	٣,٦	٥,١٢٥ غ د
المؤهل							
أقل من جامعى	٥٢	٤٨,١	٢٨,٨	٧,٧	٩,٦	٥,٨	** ١٨,٢٥٤ **
مؤهل جامعى	٥١٦	٣٤,٤	٦٠,١	١,٢	-,٤	-,-	** ١٦,١٩٢ **
دراسات عليا	٣٢	٢١,٩	٣١,٣	٦,٣	٣١,٣	٩,٤	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٣٧,٨	٥٧,٧	١,٥	٣,-	-,٥	**١٦,٢٨٢**
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٤٠,٦	٥٥,٩	١,٧	-,-	١,٧	**١٦,١٩٣**
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٣٣,٦	٥٢,٢	٣,٥	١٠,٦	-,-	
النوع							
ذكور	٢٢٠	٣٤,٥	٥٨,٦	١,٨	٤,١	-,-	٢٢,١٤٢ غ د
إناث	٣٨٠	٥٠,-	٦٦,٩	٢,٦	٢,٣	١,٦	٢٠,٤١٥ غ د
الخبرة							
- ٥ سنوات	١١٢	٣٣,-	٥٣,٦	٢,٧	٧,١	٣,٦	** ٣٠,٥١٤ **
- ١٠ سنوات	٣٠٨	٣٠,٥			٢,٦	-,٦	**٢٨,٢١٢**

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ل كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٥٥,-	٤٤,٤	-,-	-,٦	-,-	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أوتدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٣٥,٧	٥٧,٩	٢,٣	٣,-	١,١	**٢٠,١٢٥
بدون تدريب تربوى	٧٠	٥٨,٦	٤٠,-	-,-	١,٤	-,-	**١٩,٨٢٥
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم إلى حد كبير	٨١	٦١,٧	١٤,٨	٤,٩	١٣,٦	٤,٩	** ٨٠,١٥٤
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٢٢,٩	٢,٦	٢,٣	١,٧	-,٦	** ٧٦,١٥٣
بدون تدريب تربوى	١٦٩	٥٩,٢	٤٠,٨	-,-	-,-	-,-	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٣٧,-	٥٣,٣	٢,٧	٥,-	٢,-	**٢٦,١٥٣
اعدادى	٢٠١	٣٤,٨	٦٢,٧	١,٥	١,-	-,-	**٢٥,١٤٢
ثانوى	٩٩	٤٩,٥	٤٩,٥	١,-	-,-	-,-	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل							
نعم	١٨٠	٥٥,٦	٤٣,٣	-,٦	-,٦	-,-	**١٨,١٥٤
لا	٤٢٠	٣١,-	٦١,٢	٢,٦	٣,٨	١,٤	**١٦,١٤٣

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.
٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

جدول (٧-٥) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة «يتعلم الطفل الافكار الخلقية من خلال التكرار والتقليد والمشاركة والمكافأة والقدوة» (س ١٥)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ ل / كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لاستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	
جميع المعلمين	٦٠٠	٥٠,٢	٤٧,٨	٢,-	-,-	-,-	**١٤٠,٤٤
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٥١,٥	٤٧,٦	-,٩	-,-	-,-	٢,١٢٥ غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٤٩,٩	٤٧,٩	٢,٢	-,-	-,-	١,٣٢٥ غ د
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٤٩,٧	٤٨,-	٢,٣	-,-	-,-	٣,٥٢٨ غ د
مدرسة خاصة	١٦٥	٥١,٥	٤٧,٣	١,٢	-,-	-,-	٢,٢٨٩ غ د
المؤهل							
أقل من جامعى	٥٢	٤٦,٢	٥١,٩	١,٩	-,-	-,-	**٣٦,٨٢١
مؤهل جامعى	٥١٦	٤٨,٥	٤٩,٦	١,٩	-,-	-,-	**٣٤,٢١٧
دراسات عليا	٣٢	٨٤,٤	١٢,٥	٣,١	-,-	-,-	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٥٣,٢	٤٤,٨	٢,-	-,-	-,-	** ١٩,٢١٣
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٥٣,١	٤٤,٤	٢,٥	-,-	-,-	**١٧,٨٢١
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٣٧,٢	٦١,٩	-,٩	-,-	-,-	
النوع							
ذكور	٢٢٠	٥٢,٨	٤٥,٩	١,٣	-,-	-,-	٤,٣٥٢ غ د
إناث	٣٨٠	٤٨,٧	٤٨,٩	٢,٤	-,-	-,-	٣,٢١٢ غ د
الخبرة							
-٥ سنوات	١١٢	٥٧,١	٤٠,١	٢,٨	-,-	-,-	٦,٢١٥ غ د
-١٠ سنوات	٣٠٨	٥٣,٦			-,-	-,-	٥,٨٢١ غ د

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١) موافق تماما	موافق	لااستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	$كا^2_ل$ $كا^2$ (٢)
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٤٠,-	٥٦,٧	٣,٣	-,-	-,-	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أوتدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٥٠,٢	٤٧,٩	١,٩	-,-	-,-	٤,١٥٢ غ د
بدون تدريب تربوى	٧٠	٥٠,-	٤٧,١	٢,٩	-,-	-,-	٣,٢١٦ غ د
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم إلى حد كبير	٨١	٤٩,٤	٤٥,٧	٤,٩	-,-	-,-	٤,٢٨٢ غ د
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٤٩,١	٤٨,٦	٢,٣	-,-	-,-	٣,٥١١ غ د
بدون تدريب تربوى	١٦٩	٥٢,١	٤٧,٣	-,-	-,-	-,-	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٥٠,٣	٤٨,٧	١,-	-,-	-,-	٦,٢٩١ غ د
اعدادى	٢٠١	٤٨,٨	٥٠,٢	-,٩	-,-	-,-	٤,٣٥١ غ د
ثانوى	٩٩	٥٢,٥	٤٠,٤	٧,١	-,-	-,-	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل							
نعم	١٨٠	٥٩,٤	٣٨,٩	١,٧	-,-	-,-	٢,٨١٩ غ د
لا	٤٢٠	٤٦,٢	٥١,٧	٢,١	-,-	-,-	١,٩٩٢ غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

جدول (٧-٦) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة «الطفل "صفحة بيضاء» يمكن تشكيلها بواسطة المجتمع» (س ١٥)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ ل كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	
جميع المعلمين	٦٠٠	٤١,-	٤٦,٨	-,٨	٨,-	٣,٣	**٩٧,٥٤
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٣٥,٩	٤٨,٥	١,-	٩,٧	٤,٩	٦,١٥٢ غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٤٢,١	٤٦,٥	-,٨	٧,٦	٣,-	٥,١٤٣ غ د
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٤٦,٢	٥٠,٨	-,٥	١,٤	١,١	** ١٨,٥١٥
مدرسة خاصة	١٦٥	٢٧,٣	٣٦,٤	١,٨	٢٥,٥	٩,١	** ١٨,٩٢٨
المؤهل							
أقل من جامعى	٥٢	٤٤,٢	٤٤,٢	١,٩	٧,٧	١,٩	** ٤٨,١٥٢
مؤهل جامعى	٥١٦	٤٠,٧	٤٧,٥	-,٦	٧,٩	٣,٣	** ٤٤,١٢٨
دراسات عليا	٣٢	٤٠,٦	٤٠,٦	٣,١	٩,٤	٦,٣	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٤١,٨	٤٩,٨	-,٥	٥,-	٣,-	** ٥٠,١٢٨
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٣٦,٧	٥١,٤	-,٧	٧,٧	٣,٥	**٤٩,٠١١
الفنون التربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٥٠,٤	٣٠,١	١,٨	١٤,٢	٣,٥	
النوع							
ذكور	٢٢٠	٤٥,٥	٤٣,٦	-,٥	٧,٣	٣,٢	** ١٨,٥٢٣
إناث	٣٨٠	٣٨,٤	٤٨,٧	١,١	٨,٤	٣,٤	**١٤,١٢٤
الخبرة							
- ٥ سنوات	١١٢	٣٩,٣	٤٤,٦	-,٩	١٢,٥	٢,٧	** ٦٠,١٥٢
- ١٠ سنوات	٣٠٨	٤٨,١			٩,٧	٦,٢	**٥٦,٢١٤

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا^{2}ل كا^{2} (٢)
		موافق تماما	موافق	لاستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٣٠,٣	٦٦,٧	-,-	٢,٢	١,١	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٤١,٧	٤٥,٧	-,٩	٨,٣	٣,٤	١٨,٥١٤ **
بدون تدريب تربوى	٧٠	٣٥,٧	٥٥,٧	-,-	٥,٧	٢,٩	١٦,٢١٤**
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم إلى حد كبير	٨١	٢٤,٧	٦٧,٩	١,٢	٢,٥	٣,٧	٨٠,١٥٤**
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٣٥,٧	٤٧,٤	١,١	١١,٧	٤,-	٨٢,١٤٣**
بدون تدريب تربوى	١٦٩	٥٩,٨	٣٥,٥	-,-	٣,-	١,٨	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٣٣,٧	٥٠,٣	١,-	١١,٣	٣,٧	٦٠,١٤٣*
اعدادى	٢٠١	٤٩,٨	٣٩,٣	-,٥	٦,٥	٤,-	٥٦,٢١٨*
ثانوى	٩٩	٤٥,٥	٥١,٥	١,-	١,-	١,-	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل							
نعم	١٨٠	٣٥,-	٥٦,١	-,٦	٥,٦	٢,٨	١٢,١٤٨*
لا	٤٢٠	٤٣,٦	٤٢,٩	١,-	٩,-	٣,٦	١١,١٨٣*

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ١,٠- * دال عند مستوى ٠٥,٠- ، غ د = غير دال.

جدول (٧-٧) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة "يتم النمو الخلقى بالاكتساب المباشر لمعايير المجتمع" (س ١٥)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ ل / كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق	
جميع المعلمين	٦٠٠	٣١,٨	٤٨,٣	١,٨	١٣,٣	٤,٨	٧٧,٣٦ **
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٣٤,-	٤٨,٥	٣,٨	١٢,٦	١,١	٢,٨٢١ غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٣١,٤	٤٨,١	١,٤	١٣,٥	٥,٦	١,٩٨٢ غ د
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٣٣,١	٥٠,٦	-,٧	١١,٧	٣,٩	١٣,٥٢٨ *
مدرسة خاصة	١٦٥	٢٨,٥	٤١,٨	٤,٩	١٧,٦	٧,٢	١١,٢٩١*
المؤهل							
أقل من جامعى	٥٢	٤٢,٢	٣٢,٧	١,٩	١٣,٥	٩,٧	٣٢,٥٢١ **
مؤهل جامعى	٥١٦	٣٠,٤	٥٠,٢	١,٩	١٣,٢	٤,٣	٢٨,٢١٥**
دراسات عليا	٣٢	٣٤,-	٤٠,٦	١٥,٥	-,-	٩,٩	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٣٩,٣	٤٥,٨	-,٥	١,-	١٣,٤	٤٨,٥١٤**
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٢٤,١	٦١,٩	٣,٢	-,٢	١٠,٦	٤٢,٢١١**
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٣٨,-	١٥,-	-,٩	٣٥,٤	١٠,٦	
النوع							
ذكور	٢٢٠	٢٨,٨	٥٥,-	١,٨	١١,٨	٢,٦	١٩,٣٥٢ **
إناث	٣٨٠	٣٤,٧	٤٤,٢	١,٨	١٤,٢	٥,١	١٧,٢١٩**
الخبرة							
- ٥ سنوات	١١٢	٤٤,٦	٤١,١	-,٩	١٢,٣	١,١	٣٦,٢٨٢**
- ١٠ سنوات	٣٠٨	٢٠,١			١٩,٨	٣,٦	٢٨,٥١٣**

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١) موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق	كا٢ل كا٢ (٢)
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٤٣,٩	٥٠,٥	١,١	٢,٨	١,٧	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أوتدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٣١,٣	٤٨,٩	-,٦	١٤,٥	٤,٩	**٨,٥٢٣
بدون تدريب تربوى	٧٠	٣٧,١	٤٢,٩	١١,٤	٤,٣	٤,٣	** ٦,٢٤٣
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم إلى حد كبير	٨١	٣٨,٣	٥٠,٦	١,٢	٤,٩	٥,-	**١٩,٥٢٨
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٢٨,٣	٤٥,١	٢,٨	١٩,١	٤,٧	**١٧,٢١٤
بدون تدريب تربوى	١٦٩	٣٦;١	٥٣,٣	-,٦	٥,٣	٤,٧	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	١١,٣	٦٧,٣	٢,٣	١٤,-	٥,١	**٤٩,٢١٧
اعدادى	٢٠١	٥٠,٢	٢٨,٩	١,-	٥,٩	١٤,-	**٤٦,٢٢٨
ثانوى	٩٩	٥٦,٧	٢٩,٣	٢,-	٨,١	٣,٩	
ماااذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل							
نعم	١٨٠	٢٨,٣	٣٧,٢	٤,٤	٢٥,-	٥,١	٦,٩٢١غ د
لا	٤٢٠	٣٣,٣	٥٢,٩	-,٧	٨,٣	٤,٨	٧,٣٥٠ غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

جدول (٧-٨) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة "يجب على المدرسة أن تعلم العادات الخلقية وأن تغرس القيم المجتمعية" (س ١٥)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا^{2}ل كا^{2} (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق	
جميع المعلمين	٦٠٠	٢١,٨	٥٣,٣	٣,٧	١٥,-	٦,٢	**٧٩,٦٦
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٣٠,١	٥٨,٣	١,٩	٩,٧	-,-	٨,٢٣٢غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٢٠,٢	٥٢,٣	٤,-	١٦,١	٧,٤	٧,٤١٥ غ د
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٢٢,٨	٥٨,٦	٢,٥	١١,-	٥,١	٦,٢٥٢ غ د
مدرسة خاصة	١٦٥	١٩,٤	٣٩,٤	٦,٧	٢٥,٥	٩,-	٤,٣٥١ غ د
المؤهل							
أقل من جامعي	٥٢	٢٨,٨	٥٣,٨	٣,٨	١٣,٥	-,١	** ١٩,٥٢٨
مؤهل جامعي	٥١٦	٢٧,٩	٥٥,-	٣,٣	١٣,٨	١,-	**١٧,٢١٢
دراسات عليا	٣٢	٦,٣	٢٥,-	٩,٤	٣٧,٥	٢١,٨	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٢٥,٤	٥٤,٢	١,٥	١٤,٩	٤,-	**٣٣,١٥٨
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	١٧,٨	٤٢,٥	٢,٥	١٣,٣	٢٣,٩	**٣٣,٢١٩
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٢٥,٧	٣٦,٣	١,٨	١٩,٥	١٦,٤	
النوع							
ذكور	٢٢٠	١٨,٦	٧٢,٧	-,-	٧,٧	١,-	*٩,٥٢١
إناث	٣٨٠	٢٣,٧	٤٢,١	٥,٨	١٩,٢	٩,٢	٨,٢٩٢ غ د
الخبرة							
- ٥ سنوات	١١٢	٢٢,٣	٥٨,-	٨,٩	-,-	١٠,٨	** ٤٠,٢٨١
- ١٠ سنوات	٣٠٨	١٤,٩			٢٤,-	٥,-	**٤٠,٥١٣

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ ل / كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٣٣,٣	٥٠,٦	١,٧	٨,٩	٥,٥	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	١٩,٢	٥٣,٨	٤,١	١٦,-	٦,٩	٣٥,٢١٨**
بدون تدريب تربوى	٧٠	٤٢,٩	٥٠,-	-,-	٧,١	-,-	٣١,١٥٨**
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم إلى حد كبير	٨١	١٨,٥	٣٠,٩	٤,٩	٣٠,٩	١٤,٨	٩,٢١٨غ د
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٢٠,٣	٦٠,٣	٢,٣	١٣,١	٤,-	٦,٥١٢غ د
بدون تدريب تربوى	١٦٩	٢٦,٦	٤٩,٧	٨,٣	١١,٢	٤,٢	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٣,-	٥٢,٧	٦,٣	٢٤,-	١٤,-	١١٩,٢١٥**
اعدادى	٢٠١	٣٥,٣	٥٩,٢	١,٥	٦,٥	٢,٥	١١٢,٥٠٠**
ثانوى	٩٩	٥١,٥	٤٣,٤	-,-	٥,١	-,-	
ماذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل							
نعم	١٨٠	٢٢,٨	٦١,١	١,٧	١١,١	٣,٣	٢,١٥٨ غ د
لا	٤٢٠	٢١,٤	٥٠,-	٤,٥	١٦,٧	٧,٤	١,٩٨٣ غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

جدول (٧-٩) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة "يجب على المدرسة بل يتعين عليها أن تكون جهة تلقين «بلشفة» (س ١٥)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ ل كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لا أستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق	
جميع المعلمين	٦٠٠	١١,٧	١٨,٣	٨,٥	٤٠,٢	٢١,٣	٣٠,٦٩**
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	١٢,٦	٢٠,٤	٩,٧	٠,٧	٤٦,٦	٦,١٥٢ غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	١١,٥	١٧,٩	٨,٢	٤٦,٣	١٦,١	٥,١٤٣ غ د
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	١٥,٩	٢٣,٢	٨,-	٣٥,٩	١٧,-	١٨,٥١٥ **
مدرسة خاصة	١٦٥	-,٦	٥,٥	٩,٧	٥١,٥	٣٢,٧	١٨,٩٢٨**
المؤهل							
أقل من جامعي	٥٢	١٩,٢	٦٣,٥	١٣,٥	٣,٨	-.-	٤٨,١٥٢ **
مؤهل جامعي	٥١٦	١١,٤	١٤,٣	٨,١	٤٢,٤	٢٣,٦	٤٤,١٢٨**
دراسات عليا	٣٢	٣,١	٩,٤	٦,٣	٦٢,٥	١٨,٨	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٢١,٩	٢٤,٩	٩,-	٢٩,٤	١٤,-	٥٠,١٢٨**
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٦,٦	١٧,٨	٨,٧	٤٢,٣	٢٤,٥	٤٩,٠١١**
الفنون التربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٦,٢	٨,-	٧,١	٥٤,-	٢٨,٤	
النوع							
ذكور	٢٢٠	١٨,٦	٢١,٨	٥,-	٣٢,٣	٢٢,٣	١٨,٥٢٣**
إناث	٣٨٠	٧,٦	٣,٨	١٠,٥	٤٤,٧	٢٠,٨	١٤,١٢٤**
الخبرة							
- ٥ سنوات	١١٢	١٨,٨	٣٥,٧	٧,١	٢٠,٥	١٧,٩	٦٠,١٥٢**
- ١٠ سنوات	٣٠٨	١٠,٤			٥٥,٨	١٥,٦	٥٦,٢١٤**

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ل كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لااستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٩,٤	٢٩,٤	٢,٢	٢٥,٦	٣٣,٣	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أوتدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٧,٩	١٤,٢	٩,٢	٤٥,٥	٢٣,٢	** ١٨,٥١٤
بدون تدريب تربوى	٧٠	٤٠,-	٥٠,-	٢,٩	-.-	٧,١	**١٦,١٤٣
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم إلى حد كبير	٨١	٣,٧	٨,٦	٣,٧	٥٠,٦	٣٣,٣	**٨٠,١٥٤
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٢,٣	٢٢,٦	١١,٤	٤٧,٧	١٦,-	**١٢,١٤٣
بدون تدريب تربوى	١٦٩	٣٤,٩	١٤,٢	٤,٧	١٩,٥	٢٦,٦	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٣,٧	١٢,-	٧,-	٥٣,٧	٢٣,٧	**٦٠,١٤٣
اعدادى	٢٠١	١٣,٤	٢٦,٤	٧,-	٣٢,٣	٢٠,٩	**٥٦,٢١٨
ثانوى	٩٩	٣٢,٣	٢١,٢	١٦,٢	١٥,٤	١٥,٢	
ماالذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل							
نعم	١٨٠	٥,٦	٧,٨	٥٦,-	٥٢,٨	٢٨,٣	*١٢,١٤٨
لا	٤٢٠	١٤,٣	٢٢,٩	٩,٨	٣٤,٨	١٨,٣	*١١,١٨٣

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.
٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

جدول (٧-١٠) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة "يكتسب الطفل مجموعة من العادات المبنية على القيم الاجتماعية من خلال ممارسة السلوك السليم بمساندة نظام للثواب والعقاب الاجتماعي" (س١٥)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا^٢^ ل كا^٢^ (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق	
جميع المعلمين	٦٠٠	٤٦,-	٥٠,-	١,-	١,٨	١,٢	١٣١,٠٨**
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٧٧,٧	٢١,٣	-,-	١,-	-,-	٢٢,١٥٣**
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٣٩,٤	٥٦,-	١,٢	٢,-	١,٤	٢٣,١٩٢**
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٤١,٦	٥٣,٨	١,١	٢,١	١,٤	٢٠,٢١١**
مدرسة خاصة	١٦٥	٥٧,٦	٤٠,-	-,٦	١,٢	-,٦	١٩,٨٢١**
المؤهل							
أقل من جامعي	٥٢	٣٦,٩	٥٣,٨	١,٩	٩,٦	٧,٨	٤٦,٢٥٨**
مؤهل جامعي	٥١٦	٤٧,٢	٥٠,٨	١,-	١,-	-,-	٤٥,١٣٢**
دراسات عليا	٣٢	٦٥,٦	٣١,٣	-,-	٣,١	-,-	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٤٤,٨	٥١,٧	١,-	١,-	١,٥	٨٠,٢٥١**
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٣٥,-	٦١,٢	١,-	١,٤	١,٤	٧٩,١٢٠**
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٧٦,١	١٨,٦	-,٩	٤,٤	-,-	
النوع							
ذكور	٢٢٠	٥١,٨	٤٥,٤	-,٥	-,٩	١,٤	٨,٢٥١ غ د
إناث	٣٨٠	٤٢,٦	٥٢,٦	١,٣	٢,٤	١,١	٦,١٢٣ غ د
الخبرة							
– ٥ سنوات	١١٢	٥٢,٧	٤٢,-	١,٧	١,٨	١,٨	٦,٢٥٣ غ د
– ١٠ سنوات	٣٠٨	٤٤,٥			٢,٩	-,-	٤,٣٥٩ غ د

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا^{2} ل كا^{2} (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٤٤,٤	٥٢,٨	-,-	-,-	٢,٨	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٤٨,٤	٤٨,٩	-,٦	١,٥	-,٦	**١٣,١٥٢
بدون تدريب تربوى	٧٠	٢٦,-	٥٨,٦	٥,٤	٤,٣	٥,٧	**١٦,١٢٤
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم إلى حد كبير	٨١	٣٩,٥	٥٨,١	-,-	١,٢	١,٢	**٧٦,١١٤
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٤٥,٤	٥٠,١	١,١	٢,٣	١,١	**٧٠,٣١٢
بدون تدريب تربوى	١٦٩	٥٠,٣	٤٦,١	١,٢	١,٢	١,٢	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٤٥,٣	٥٠,٣	١,٧	١,٧	١,-	٤,٥١٤ غ د
اعدادى	٢٠١	٤٩,٣	٤٨,٢	-,-	١,٥	١,-	٥,٢١٤ غ د
ثانوى	٩٩	٤٥,٥	٤٨,٥	١,-	٣,-	٢,-	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل							
نعم	١٨٠	٤١,١	٥٤,٥	-,٦	٣,٣	-,٦	٥,٤٣١ غ د
لا	٤٢٠	٤٨,-	٤٨,-	١,٢	١,٢	١,٦	٤,٣٢٢ غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

جدول (٧-١١) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة "يجب أن تتجاوز التربية الخلقية مجرد معرفة ماهو طيب إلى مكافأة الفعل الطيب وممارسته" (س ١٥)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ ل
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق	كا٢ (٢)
جميع المعلمين	٦٠٠	٣٨,٣	٥٧,-	١,٣	٢,٢	١,٢	١٣٦,١٩**
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٣٠,١	٦٥,١	-,-	٢,٩	١,٩	٩,٢٨٣غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٤٠,-	٥٥,٣	١,٦	٢,١	١,-	١٠,١٧٥*
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٣١,٢	٦٣,٤	١,٨	٢,٥	١,١	١٣,٥١٥**
مدرسة خاصة	١٦٥	٥٥,٨	٤١,٨	-,-	١,٢	١,٢	١٣,٩٨٢**
المؤهل							
أقل من جامعي	٥٢	٤٢,٤	٥١,٩	١,٩	١,٩	١,٩	١٤,٥١١**
مؤهل جامعي	٥١٦	٣٧,٥	٥٩,١	١,٢	٢,٨	-,١	١٦,٤٥٣**
دراسات عليا	٣٢	٥٩,٤	٣١,٣	٣,١	-,٩	-,٩	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٣٥,٣	٦٠,٧	-,٥	١,٩	١,٦	٩,١٤٢ غ د
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٤١,٦	٥٢,١	٢,٤	٢,٨	١,١	٨,٢١٠غ د
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٣٥,٤	٦٢,٨	-,-	-,٩	-,٩	
النوع							
ذكور	٢٢٠	٤٣,٢	٥٥,-	-,-	-,-	١,٨	٤,٤١٤ غ د
إناث	٣٨٠	٣٥,٥	٥٨,٢	٢,١	٢,٦	-,٨	٣,٢٢٢ غ د
الخبرة							
- ٥ سنوات	١١٢	٥٩,٨	٣٣,-	٢,٧	٢,٧	١,٨	٦٨,٥٢٨ **
- ١٠ سنوات	٣٠٨	٢٩,٨			٢,٣	-,١	٨٤,٤٣٢ **

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ل كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٤١,١	٥٦,١	-,-	١,٧	١,١	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٤٠,٨	٥٥,٧	١,٥	٢,-	-,-	** ١٩,٥١٩
بدون تدريب تربوى	٧٠	٢٠,-	٦٧,١	-,-	٢,٨	١٠,-	**٢٢,٣٢١
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم إلى حد كبير	٨١	٥٧,١	٤١,٧	١,٢	-,-	-,-	**٨٧,٢١٤
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٤٠,٩	٦٤,-	-,٣	-,-	-,-	**٩٠,٣١١
بدون تدريب تربوى	١٦٩	٣٥,٥	٤٩,٧	٣,٦	٧,١	٤,١	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٦٥,١	٣٢,٦	-,-	١,-	١,٣	**١٤,٣٢٢
اعدادى	٢٠١	٥٤,١	٣٨,٨	٤,١	١,٥	١,٥	**١٣,٥٢٢
ثانوى	٩٩	٥١,٥	٣٨,٤	٣,-	٧,١	-,-	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل							
نعم	١٨٠	٥٣,٩	٤٣,٣	٢,٨	-,-	-,-	٦,٢١٤ غ د
لا	٤٢٠	٣١,٧	٦٠,٥	٣,-	٣,١	١,٧	٥,٣١٥ غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

جدول (٧-١٢) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة "يجب أن تتيح التربية الخلقية الفرص لممارسة القيم الاجتماعية الأساسية أساسا فى الفصل وكذلك فى المدرسة كلها وفى المنزل وفى المحيط الاجتماعى" (س ١٥)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ ل كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق	
جميع المعلمين	٦٠٠	٣٥,٣	٥٠,٥	٢,٨	١٠,٢	١,٢	٩٥,٤٨**
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٦٥,١	٢٥,٢	-,-	٩,٧	-	١٧,٢٦١**
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٢٩,٢	٣٥,٦	٢٣,٥	١٠,٣	١,٤	١٦,٠٢٨**
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٣١,٥	٥١,٥	٣,٤	١٢,-	١,٦	١٤,٥٢٣**
مدرسة خاصة	١٦٥	٤٥,٥	٤٧,٩	١,٢	٥,٤	-	١٣,٢١٥**
المؤهل							
أقل من جامعى	٥٢	١٧,٣	٥١,٩	٣,٩	٢٥,-	١,٩	٣٦,٢١٥**
مؤهل جامعى	٥١٦	٣٦,٦	٥٠,٢	٢,٩	٩,١	١,٢	٣٤,١٣٣**
دراسات عليا	٣٢	٤٣,٨	٥٣,١	-	٣,١	-	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٤٣,٣	٣٨,٣	٦,-	١٢,٤	-	٧٠,٥١١**
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٢٠,-	٦٥,-	١,٤	١٢,٦	-	٦٨,١٥٤**
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٥٧,٥	٣٥,٤	-,٩	-,٩	٥,٣	
النوع							
ذكور	٢٢٠	٣٢,٢	٥٠,٥	٢,٣	١١,٨	٣,٢	٤,٣١١ غ د
إناث	٣٨٠	٣٧,١	٥٠,٥	٣,١	٩,٣	-	٤,٥١٢ غ د
الخبرة							
- ٥ سنوات	١١٢	٣٣,-	٥٨,-	١,-	٦,٣	١,٧	٩,٢١٥ غ د
- ١٠ سنوات	٣٠٨	٣٦,٧			١١,٤	١,٣	٨,١٣٢ غ د

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا^{2}ل
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق	كا^2 (٢)
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٣٤,٤	٥٢,٨	١,١	١٠,-	١,٧	-
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٣٨,٧	٤٩,١	٢,٥	٩,٣	-,٦	**١٦,٢١٢
بدون تدريب تربوى	٧٠	١٠,-	٦١,٤	٥,٧	١٧,١	٥,٨	**١٥,١٣٥
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم إلى حد كبير	٨١	٣٩,٥	٥١,٩	-	٧,٤	١,٢	**١٨,٢١٧
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٣٨,٦	٥٢,٦	١,٤	٧,١	-,٣	**١٦,١٠٢
بدون تدريب تربوى	١٦٩	٢٦,٦	٤٥,٦	٧,١	١٧,٧	٣,-	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٥٦,٣	٢٥,٣	٥,-	١١,٧	١,٧	**٨٧,١٠٠
اعدادى	٢٠١	١٠,١	٨٠,٣	-,٥	٩,-	-,١	**٨٢,٢١٤
ثانوى	٩٩	٢٥,٣	٦٥,٧	١,-	٨,-	-	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل							
نعم	١٨٠	٣٣,٩	٥٢,٨	٢,٢	١١,١	-	٤,١٥٢ غ د
لا	٤٢٠	٣٦,-	٤٩,٥	٣,١	١١,٤	-	٤,١٣٨ غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

جدول (٧-١٣) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة "يجب فى التربية الخلقية التأكيد على عمليات التأمل والتفكير الواعى والاختيار المستقل" (س ١٥).

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١) موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق	كا٢ ل / كا٢ (٢)
جميع المعلمين	٦٠٠	٨,٥	٣٣,٧	٢,٨	٤٥,-	١٠,-	٦٧,٠٤**
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٢٤,٣	٣٩,٨	٢,٩	٢٩,١	٣,٩	٩,٨٢١*
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٥,٢	٣٢,٤	٢,٨	٤٨,٣	١١,٣	٧,٣٥٢ غ د
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٨,-	٣٢,٤	٣,٢	٥١,٧	٤,٦	١٣,٥٢١**
مدرسة خاصة	١٦٥	٣,٤	١٣,١	-,٦	٩,٧	٨,٦	١٢,٢١٧**
المؤهل							
أقل من جامعى	٥٢	٧,٧	٥,٨	٣,٨	٤٨,١	٣٠,٨	٢٩,٢١٥ **
مؤهل جامعى	٥١٦	٧,٢	٣٦,٨	٢,٧	٤٦,١	٧,٦	٢٣,٢٢١**
دراسات عليا	٣٢	٣١,٣	٢٨,١	٣,١	٢١,٩	١٥,٦	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٥,-	٣١,٨	١,٥	٥٢,٧	٩,-	٣٦,٢١٩**
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	١٠,٨	٤٢,٣	٣,٥	٣٦,٤	٧,-	٣٤,٢١٥**
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٨,٨	١٥,-	٣,٥	٥٣,١	١٩,٥	
النوع							
ذكور	٢٢٠	٥,-	٢٩,٥	٢,٣	٤٠,-	٢٣,٢	١٨,٢٥١**
إناث	٣٨٠	١٠,٥	٣٦,١	٣,٢	٤٧,٩	٢,٤	١٦,٢٨٢**
الخبرة							
- ٥ سنوات	١١٢	٨,-	٣١,٣	٢,٧	٤٥,٥	١٢,٥	٨,٢٥٢ غ د
- ١٠ سنوات	٣٠٨	٨,٨			٤٥,٥	٩,٤	٦,٣٥١ غ د

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا^٢^ل كا^٢^ (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٨,٣	٣٦,١	٢,٢	٤٣,٩	٩,٤	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أوتدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٩,١	٣٧,٤	٣,-	٤١,١	٩,٤	** ٧٨,٢٥٢
بدون تدريب تربوى	٧٠	٤,٣	٥,٧	١,٤	٧٤,٣	١٤,٣	**٧٦,٢١٤
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم إلى حد كبير	٨١	٢٢,٢	٣٥,٨	٢,٥	٢١,-	١٨,٥	**٦٩,٢٥٢
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٨,-	٤٨,-	١,٤	٤١,١	٤,٣	**٦٩,١٠٠
بدون تدريب تربوى	١٦٩	٣,-	٣,-	٥,٩	٦٤,٥	٢٣,٧	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٤,-	٣٣,٣	٤,-	٤٩,-	٩,٧	**١٨,٥٢٨
اعدادى	٢٠١	١٣,٤	٣٠,٣	٢,-	٤٦,٣	٨,-	**١٦,٢١٤
ثانوى	٩٩	١٢,١	٤٢,-	١,-	٣٠,٣	١٥,٢	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل							
نعم	١٨٠	١٧,٢	٤١,٧	٢,٨	٢٥,٦	١٢,٨	٦,٢٨٢ غ د
لا	٤٢٠	٤,٨	٣٠,٢	٢,٩	٥٣,٣	٨,٨	٤,٥٣١ غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

جدول (٧-١٤) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة "يجب أن يكون دور التربية الخلقية هو تنمية أو تكوين الأحكام الخلقية المبنية على المبادئ" (س ١٥)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١) موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق	كا^{2}ل كا^2 (٢)
جميع المعلمين	٦٠٠	٢٠,–	٤٦,٨	١,٢	٢٨,٧	٣,٣	٧١,٣١ **
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٣٠,١	٤٩,٥	١,–	١٤,٥	٤,٩	٤,٣٥١ غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	١٧,٩	٤٦,٣	١,٢	٣١,٥	٣,١	٤,٠٠٨ غ د
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	١٨,٤	٤٦,٤	١,٤	٣٢,٢	١,٦	٩,٢٨٢ غ د
مدرسة خاصة	١٦٥	٢٤,٢	٤٩,٧	–,٦	١٩,٤	٧,٩	٨,٢٥١ غ د
المؤهل							
أقل من جامعي	٥٢	٣,٨	٩,٦	٩,٦	٥٩,٦	١٧,٤	* ١٩,٥١٩
مؤهل جامعي	٥١٦	٢١,١	٤٩,٦	١٩,٤	–,٤	٩,٥	*١٨,٥٢٠
دراسات عليا	٣٢	٢٨,١	٦٢,٥	–,–	٩,٤	–,–	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	١٠,٤	٤٢,٣	–,٥	٣٥,٣	١١,٥	* ١٦,٢٥١
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٣٦,٩	٤٠,٧	١,٤	٢٨,٣	٢,٧	*١٦,٠٠٩
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	١٩,٥	٤٥,١	١,٨	١٧,٧	١٥,٩	
النوع							
ذكور	٢٢٠	١٩,٥	٣٢,٣	–,٩	٢٧,٢	٢٠,٢	٤,١٥١ غ د
إناث	٣٨٠	٢٠,–	٣٦,٣	١,٣	٢٩,٢	٢٣,٢	٤,٥٢٠ غ د
الخبرة							
– ٥ سنوات	١١٢	٢١,٤	٢٤,١	٤,٩	٣١,٣	١٨,٣	* ١٤,٥١٢
– ١٠ سنوات	٣٠٨	١٧,٩			٢٧,–	٣,٢	* ١٤,٨٩٢

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ ل كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٢٢,٨	٥٢,٦	-,٥	١٢,٨	١١,١	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٢١,٩	٥٢,٥	-,-	٢٣,٨	١,٨	١٥,٢١٣ غ د
بدون تدريب تربوى	٧٠	٢٢,٩	٤,٣	١٠,-	٦٠,٧	٢,١	١٤,٨٩٢ غ د
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم إلى حد كبير	٨١	٢٩,٦	٥١,٩	١,٢	١٢,٣	٥,-	٢٣,٥٢١ **
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٢٨,٦	٦٠,١	-,٣	٦,٦	٤,٤	١٩,٩٩٢ **
بدون تدريب تربوى	١٦٩	٥,٣	٦,٥	٣,-	٦١,٥	٢٣,٧	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	-,٥	٣٦,٧	-,٣	٣٤,٧	٢٧,٨	٤٠,٥١٢ **
اعدادى	٢٠١	٣٤,٨	٥٩,٧	٣,-	٢٧,٩	٢٥,١	٤٣,٥١٥**
ثانوى	٩٩	٢٥,٣	٥١,٥	-,-	١٧,١	٦,١	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل							
نعم	١٨٠	١٩,٤	٣٨,٩	١,٧	١٨,٣	٢١,٧	٦,٢١٨ غ د
لا	٤٢٠	٢١,٢	٥٠,٢	-,٥	٢٣,١	٥,-	٦,٧٢٥ غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

جدول (٧- ١٥) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة "يتعلم الأطفال الأفكار الخلقية من خلال الصراع والحوار ولعب الأدوار، وتبادل القيم الخلقية" (س ١٥)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ ل كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق	
جميع المعلمين	٦٠٠	٣٣,٣	٢٠,–	٢,٧	٣٠,٢	١٣,٨	**٣٠,٩٣
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٣٩,٨	٢٥,٢	١,٩	٢٩,٢	٣,٩	٤,٥٢٢ غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٣٢,–	١٨,٩	٢,٨	٣٠,٤	١٥,٩	٤,٧٨٢ غ د
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٢٧,٨	٢٠,٢	٢,٨	٣٣,٦	١٥,٦	١٦,٨٢١ **
مدرسة خاصة	١٦٥	٤٧,٩	١٩,٤	٢,٤	٢١,٢	٩,١	**١٤,٢٥١
المؤهل							
أقل من جامعي	٥٢	٩,٦	١٩,٢	١٣,٥	١٧,٣	–,٤	**٨٦,٢٢٤
مؤهل جامعي	٥١٦	٣٥,١	١٩,–	١,٥	٣٢,٤	١٢,–	**٨٤,٢١١
دراسات عليا	٣٢	٤٦,٩	٣٧,٥	–,–	١٥,٦	–,–	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٣٤,٢	١٩,٩	١,٥	٣١,–	١٣,٤	**١٦,٢٥٨
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٢٩,٤	١٧,٨	١,١	٤٠,٢	١١,٥	**١٦,٩٢١
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٤٠,٧	٢٥,٧	–,–	١٣,٣	٢٠,٣	
النوع							
ذكور	٢٢٠	١٩,١	١٥,٩	١,٤	٤٧,٧	١٥,٩	٦,٢١٥ غ د
إناث	٣٨٠	٣٦,٣	٢٢,٤	٣,٤	٣٥,٣	١٢,٦	٦,٣١٢ غ د
الخبرة							
– ٥ سنوات	١١٢	١٩,٦	١٨,٨	٦,٢	٢٧,٧	٢٧,٧	** ٤٦,٢٥١
– ١٠ سنوات	٣٠٨	٣٢,٥			٣٥,٩	١٤,٤	**٤٥,١٠٥

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ل كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٤٣,٣	٢٨,٩	١,٧	٢٢,٨	٣,٣	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٣٧,-	٢٠,٩	١,١	٢٧,٢	١٣,٨	**١٦,٢١٥
بدون تدريب تربوى	٧٠	٥٧,-	١٢,١	١٤,٣	٥٢,٣	١٤,٣	**١٦,١٢٢
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم إلى حد كبير	٨١	٤٦,٩	٢٤,٧	٢,٥	١٧,٣	٨,٦	**٤٨,٥١١
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٤٠,-	٢٣,-	١,٩	٢٧,٤	٧,٧	**٤٦,٠١٢
بدون تدريب تربوى	١٦٩	١٣,-	١٠,٧	٥,٣	٤٢,-	٢٩,-	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٣٢,٧	١٩,-	٢,٧	٣٧,٦	٨,-	٩,٥٢٨ غ د
اعدادى	٢٠١	٣٢,٣	٢٠,٩	٢,٥	٢٤,٤	١٩,٩	٨,١٢٢ غ د
ثانوى	٩٩	٣٧,٤	٢١,٢	٣,-	١٩,٢	١٩,٢	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل							
نعم	١٨٠	٣٣,٩	١٩,٤	٢,٨	٣٠,-	١٣,٩	٢,٤١٥ غ د
لا	٤٢٠	٣٣,١	٢٠,٢	٢,٦	٣٠,٣	١٣,٨	٢,٦٢٨ غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

جدول (٧-١٦) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة "يعتمد تشكيل شخصية الطفل وقيمه بدرجة كبيرة على تفكيره الخاص وتفسيره للخبرات". (س ١٥)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ ل
		موافق تماما	موافق	لاستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق	كا٢ (٢)
جميع المعلمين	٦٠٠	٢١,٨	٢٨,٢	٤,-	٣٣,٥	١٢,٥	٢٨,٢٥**
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٣٠,١	٣١,١	١,٩	٣٤,-	٢,٩	٦,٢٨١ غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٢٠,١	٢٧,٦	٤,٤	٣٣,٤	١٤,٥	٦,٧٥٢ غ د
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	١٩,٣	٢٦,-	٤,٦	٣٨,١	١٢,-	١٤,١٠١ **
مدرسة خاصة	١٦٥	٢٧,٢	٣٣,٩	٢,٤	٢٢,٦	١٣,٩	١٣,١٢٠**
المؤهل							
أقل من جامعى	٥٢	١,٩	٥,٨	١٣,٤	٥٧,٧	٢١,٢	٣٦,٢١٥ **
مؤهل جامعى	٥١٦	٢٣,٨	٣٠,٤	٣,١	٣١,٢	١١,٥	٣٤,١٥٢ **
دراسات عليا	٣٢	٢٨,١	٢٨,١	٣,١	٣١,٣	٩,٤	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٢٧,٤	٢٧,٤	٣,٥	١٠,٩	٣٠,٨	٧٨,٥١١ **
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	١٨,٥	٢٣,٩	٣,١	٥٢,٨	٢,١	٧٩,٠٠٠**
الفنون التربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٢٠,٤	٤١,٦	٧,١	٢٤,٧	٦,٢	
النوع							
ذكور	٢٢٠	٢٠,٥	٢٤,١	٢,٧	٣٩,٥	١٣,٢	٤,٣٥٢ غ د
إناث	٣٨٠	٢٢,٦	٣٠,٥	٤,٧	٣٢,٤	٩,٨	٣,١٢١ غ د
الخبرة							
- ٥ سنوات	١١٢	٦,٣	٨,٩	٧,١	٥٣,٥	٢٤,٢	٣٦,٠٠٣ **
- ١٠ سنوات	٣٠٨	٢٥,٦			٢٧,٩	٧,٥	٣٤,١٩٨ **

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١) موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق	كا٢ل كا٢ (٢)
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٢٥,-	٢٦,١	٤,٤	٣٠,٦	١٣,٩	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٢٤,٢	٣٠,٦	٢,٦	٢٧,٧	١٤,٩	١٤,٢١٥ **
بدون تدريب تربوى	٧٠	٤,٣	١٠,-	١٤,٣	٣٨,٦	٣٢,٨	١٤,٦١٣ **
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم إلى حد كبير	٨١	٣٠,٩	٢٥,٩	٣,٧	٢٧,٢	١٢,٣	٤٦,٢٥١ **
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٢٧,٩	٣٦,١	٤,٣	٢٢,٣	٩,٤	٤٤,٢٠١ **
بدون تدريب تربوى	١٦٩	٥,٩	١٤,٧	٥,٣	٥٩,٨	١٤,٣	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	١٦,٧	٤١,٧	٣,-	٢٣,٣	١٥,٣	٨٧,٥١٢ **
اعدادى	٢٠١	١٣,٩	٢١,٩	٤,-	٥٠,٢	١٠,-	٨٠,٩٢٨ **
ثانوى	٩٩	٥٦,٦	-,-	٤,-	٣٠,٣	٩,١	
ماذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل							
نعم	١٨٠	٢٥,٦	٢٦,١	٧,٢	٢٣,٣	١٧,٨	٤,٥٢٨ غ د
لا	٤٢٠	٣٠,٤	٢٩,-	٢,٦	٢٣,٩	١٤,١	٣,٥١٠ غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠,٠١ - * دال عند مستوى ٠,٠٥ ، غ د = غير دال.

جدول (٧-١٧) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة «ليس للمدرسة الحق فى نقل القيم الخلقية أو التأثير فى الاعتبارات الأخلاقية» (س ١٥)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا^{2}ل
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق	كا^{2} (٢)
جميع المعلمين	٦٠٠	٥,–	٦,٨	–,٩	٤٥,–	٤٢,٣	**٩٤,٣٢
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	–,–	٢,٩	١,–	٨٥,٤	١٠,٧	**١٨,٥١٢
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٦,–	٧,٦	١,–	٣٦,٦	٤٨,٨	**١٨,٧٩٣
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٦,٢	٧,٦	–,٧	٥٨,٦	٢٦,٩	**١٦,١٢٢
مدرسة خاصة	١٦٥	١,٨	٤,٨	١,٢	٦٩,٧	٢٢,٥	**١٤,٨٩١
المؤهل							
أقل من جامعى	٥٢	٥,٨	١٣,٥	٣,٨	٥٠,–	٢٦,٩	**٣٧,٢٥١
مؤهل جامعى	٥١٦	٤,٨	٣,٩	–,٦	٤٧,٧	٥٤,٩	**٣٦,٢١٤
دراسات عليا	٣٢	٦,٢	٤٣,٨	–,–	٢٥,–	٢٥,–	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٧,٥	٣,٥	–,٥	٥٥,٢	٣٣,٣	**٤٢,٥٠٠
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	١,–	٧,٧	١,١	٣٥,٣	٥٤,٩	**٣٩,١٥٢
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	١٠,٦	١٠,٦	–,٩	٥٠,٤	٢٧,٥	
النوع							
ذكور	٢٢٠	٧,٦	٨,٢	–,٥	٦٨,٢	١٥,٥	**٣٠,١١٠
إناث	٣٨٠	٣,٧	٦,١	١,١	٣١,٥	٥٧,٦	**٣١,١٥٢
الخبرة							
– ٥ سنوات	١١٢	–,٩	١,٨	–,٩	٦٠,٧	٣٥,٧	**٤٩,١٥٠
– ١٠ سنوات	٣٠٨	٤,٩			٤٢,٨	٤٥,٨	**٥٠,٢٠١

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١) موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق	كا٢ل كا٢ (٢)
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٧,٨	١٢,٢	١,١	٣٨,٩	٤٠,–	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٤,٣	٥,٧	٢,٣	٤١,٩	٤٥,٨	*١٤,٢١٣
بدون تدريب تربوى	٧٠	١٠,–	١٥,٧	٤,٣	٥٤,٣	١٥,٧	*١٣,٤١٦
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم إلى حد كبير	٨١	٣,٧	٤,٩	١,٢	٨١,٥	٨,٧	**٢٢,١٥٠
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٢,٩	٤,٣	–	٣٨,–	٥٤,٨	**٢٠,١٤٣
بدون تدريب تربوى	١٦٩	١٠,١	١٣,–	٢,٤	٤٢,–	٣٢,٥	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٥,–	٦,٧	١,–	٤٧,٣	٤٠,–	٦,٢١٥ غ د
اعدادى	٢٠١	٦,–	٦,٩	–,٥	٤٦,٣	٤٠,٣	٦,٣٠١ غ د
ثانوى	٩٩	٣,–	٦,١	٢,–	٤٥,٥	٤٣,٤	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل							
نعم	١٨٠	٦,٢	٨,٣	–,٥	٥٦,١	٢٨,٩	٤,٣١٢ غ د
لا	٤٢٠	٤,٥	٦,٢	١,–	٤٠,٢	٤٨,١	٤,٥٨٧ غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠١,– * دال عند مستوى ٠٥,– ، غ د = غير دال.

جدول (٧-١٨) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة «يجب أن ينحصر دور المدرسة فى مساعدة الطفل على استيضاح القيم ثم يقرر بنفسه ولنفسه ماهو طيب أو خبيث منها»

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١) موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق	كا^2 ل كا^2 (٢)
جميع المعلمين	٦٠٠	١٣,-	٢٤,-	٤,٢	٤٦,٦	١٢,٢	٥٤,١٥**
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	١١,٧	٢١,٤	٢,٩	٤١,٧	٢٢,٣	٤,٣٥١ غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	١٣,٣	٢٤,٥	٤,٤	٤٧,٧	١٠,١	٣,٢٥٢ غ د
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	١٣,١	٢٨,-	٤,٤	٤٧,١	٧,٤	١٨,٢٥٠ **
مدرسة خاصة	١٦٥	١٢,٧	١٣,٤	٣,٦	٤٥,٥	٢٤,٨	١٦,٣١٤ **
المؤهل							
أقل من جامعى	٥٢	-,-	٧,٧	-,-	٦١,٥	٣٠,٨	٣٢,٥١٢**
مؤهل جامعى	٥١٦	١٣,٦	٢٥,٢	٤,٨	٤٦,٥	٩,٩	٣٠,١٤١**
دراسات عليا	٣٢	٢٥,-	٣,١	-,-	٥٣,١	١٨,٨	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٨,٥	٢٨,٣	٤,-	٥٠,٢	٩,-	١٦,٨٢١**
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	١٦,٨	٢٩,-	٤,٢	٤٢,٣	٧,٧	١٦,٩٨٠**
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	١١,٥	٣,٥	٤,٤	٥٤,٩	٢٥,٧	
النوع							
ذكور	٢٢٠	١١,٨	١٣,١	٤,١	٤٧,٧	٢٣,٣	٦,٢٨٤ غ د
إناث	٣٨٠	١٦,٣	٢٧,٦	٤,٢	٤٦,١	٥,٨	٥,١٨٩ غ د
الخبرة							
- ٥ سنوات	١١٢	٤,٥	٧,١	٦,٣	٧٢,٣	٩,٨	٤٠,١٥٠ **
- ١٠ سنوات	٣٠٨	١٤,٩			٣٥,١	١٢,٣	٤١,٢١٤**

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ ل كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٣,٦	٢١,١	٢,٧	٢٢,٨	١٣,٣	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	١٤,٢	٢٦,٢	٤,٥	٤٦,٨	٨,٣	٩,٢٨٢ غ د
بدون تدريب تربوى	٧٠	٤,٣	٢,٩	١,٤	٥٠,-	٤١,٤	٨,١٥٣ غ د
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم إلى حد كبير	٨١	٢٤,٧	٢٥,٩	-,-	٢٩,٦	١٩,٨	**٧٠,٧١١
نعم إلى حد ما	٣٥٠	١٤,٩	١١,٧	٩,٦	٥٦,٧	٧,١	**٦٩,٨٦٢
بدون تدريب تربوى	١٦٩	٣,٦	٤٨,٥	٥,٣	٢٣,٧	١٨,٩	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٧,٣	٣,٧	٢,٣	٧٩,-	٧,٧	**١٠٢,٥٢١
اعدادى	٢٠١	٢١,٩	٥٣,٧	٥,٥	١,٥	١٧,٤	**١٠٠,١٢٠
ثانوى	٩٩	١٢,١	٢٥,٢	٧,١	٤٠,٤	١٥,٢	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل							
نعم	١٨٠	١٦,-	٢٢,٢	٣,٣	٤٥,-	١٣,٥	٤,٣٢١ غ د
لا	٤٢٠	١٣,٦	٢٤,٨	٤,٥	٤٧,٤	٩,٧	٣,٥٢٨ غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.
٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

جدول (٧-١٩) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة "يجب على المدرسة التركيز على التعليل وليس التلقين". (س ١٥)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ل كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق	
جميع المعلمين	٦٠٠	٣٦,٧	٣٠,٨	٤,٢	٢٠,٢	١٨,٢	٢٠,٧٢**
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٣٠,١	٣٦,٩	٦,٨	٢٠,٤	٥,٨	٨,١٥٤ غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٣٦,-	٢٩,٦	٣,٦	٢٠,-	٢٠,٧	٨,٩٢١ غ د
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٢٢,٨	٣٣,٦	٤,٨	١٩,١	١٩,٨	١٨,١٤٣ *
مدرسة خاصة	١٦٥	٣٧,-	٢٣,٦	٢,٤	٢٣,-	١٣,٩	١٦,١٢٨*
المؤهل							
أقل من جامعي	٥٢	-,-	١٣,٥	١٣,٥	٥٣,٨	١٩,٢	٨٠,١٥٢**
مؤهل جامعي	٥١٦	٢٩,٣	٣٢,٤	٣,٥	١٦,٧	١,٧	٧٠,٩٢٣**
دراسات عليا	٣٢	٢٨,١	٣٤,٤	-,-	٢١,٩	١٥,٦	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	١٦,٩	٢٢,٤	٥,٥	٢٨,٤	٢٦,٩	٣٦,١٤٣**
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٣٣,٢	٣٢,٢	٣,١	١٦,٤	١٥,-	٣٤,١٥٨**
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٢٧,٤	٤٢,٥	٤,٤	١٥,-	١٠,٦	
النوع							
ذكور	٢٢٠	٢٧,٧	٣٨,٦	١,٨	٢٣,٢	٨,٦	١٦,١٨٢**
إناث	٣٨٠	٣٦,١	٢٦,٣	٥,٥	١٨,٤	٢٣,٧	١٨,١٤٣**
الخبرة							
- ٥ سنوات	١١٢	٢,٧	٣٦,٦	٧,١	٣٤,٨	١٨,٨	٩٠,١٥٤**
- ١٠ سنوات	٣٠٨	٤٧,٧			-,-	٩,١	٩٦,١٤٣**

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا^{2}ل كا^{2} (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٥,٦	١١,٧	٣,٩	٤٥,٦	٣٣,٣	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٢٨,٩	٣٣,٦	٣,٤	١٣,٨	١,٥	**١٨,٥٢٨
بدون تدريب تربوى	٧٠	١٠,-	١٠,-	١٠,-	٦٨,٦	١,٤	**٢٢,١٤٣
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم إلى حد كبير	٨١	٣٨,٣	٤٢,-	-,-	١١,١	٨,٦	**٣٦,٢١٥
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٢٨,٩	١,-	٥,١	٩,٤	١٩,٧	**٣٤,١٣٢
بدون تدريب تربوى	١٦٩	١٦,٦	١٣,-	٤,١	٤٦,٧	١٩,٥	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٢٧,-	٤٨,٣	٣,٧	١٢,٣	٨,٧	**١٩,١٥٤
اعدادى	٢٠١	٣٠,٣	٤,-	٣,٥	٢٩,٩	٣٢,٣	**١٦,١٤٣
ثانوى	٩٩	١٨,٢	٣٢,٣	٧,١	٢٤,٢	١٨,٢	
ماذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل							
نعم	١٨٠	١٦,٧	١٩,٤	١٠,-	٣٠,٦	٢٣,٣	٩,١٤٣ غ د
لا	٤٢٠	٣١,-	٣٥,٧	١,٧	١٥,٧	١٦,٢	٨,١٥٢ غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

جدول (٧-٢٠) آراء المعلمين حول ما إذا كانت العودة إلى القيم التقليدية و«أخلاق القرية» يمكن أن تساعد فى التغلب على الأزمة الأخلاقية فى مصر» (س ٤١)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	الرأى (١)		كا٢ ل كا٢ (٢)
		نعم	لا	
جميع المعلمين	٦٠٠	٨٠,-	٢٠,٢	**٣٦,٠٠٠
المسئولية الادارية				
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٦٨,٩	٣١,١	**٦٨,٢٥٨
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٨٢,٣	١٧,٧	**٦٣,٥١٣
نوع المدرسة				
مدرسة حكومية	٤٣٥	٨٤,٦	١٥,٤	**١٩,٢١٥
مدرسة خاصة	١٦٥	٦٧,٩	٣٢,١	**١٧,٠٠١
المؤهل				
أقل من جامعى	٥٢	٨٠,٨	١٩,٢	**٣٦,٢١٩
مؤهل جامعى	٥١٦	٨١,-	١٩,-	**٣٤,١٥٨
دراسات عليا	٣٢	٦٢,٥	٣٧,٥	
المادة				
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٧٩,٦	٢٠,٤	**١١٦,٢١٥
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٨٣,٢	١٦,٨	**١١١,٥١٨
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٧٢,٦	٣٧,٨	
النوع				
ذكور	٢٢٠	٩١,٤	٨,٦	**٩٨,٥١٣
إناث	٣٨٠	٧٣,٤	٢٦,٦	**٩٣,٥١٢
الخبرة				
- ٥ سنوات	١١٢	٩٣,٨	٦,٣	**٢٣,٥٢١
- ١٠ سنوات	٣٠٨		٢٦,٣	**٢٢,٦٩١

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	الرأى (١)		كا²ل
		نعم	لا	كا² (٢)
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٨٢,٨	١٧,٨	
التدريب السابق فى التربية				
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٨٨,٩	١١,١	**٣١٣,٢١٥
بدون تدريب تربوى	٧٠	١٢,٩	٨٧,١	**٣٠٨,٢١٥
التدريب فى التربية الخلقية				
نعم إلى حد كبير	٨١	٨٠,٢	١٩,٨	**١٨,٥١٨
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٨٤,٣	١٥,٧	**١٦,٢١٩
بدون تدريب تربوى	١٦٩	٧١,-	٢٩,-	
مستوى التعليم				
ابتدائى	٣٠٠	٧٣,٧	٢٦,٧	**٣٧,٢١٧
اعدادى	٢٠١	٨٤,٦	١٥,٤	**٣٠,٥١٨
ثانوى	٩٩	٩٠,٩	٩,١	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل				
نعم	١٨٠	٧١,٧	٢٨,٣	**١٩,٢٨٢
لا	٤٢٠	٨٣,٦	١٦,٤	**١٦,١٣٥

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

٧-٢ طرق التربية الخلقية

٧-٢-١ الطرق التى تتم ممارستها فى المدراس (س ١٠،٩،٨،٧)

طلب من المعلمين أن يصفوا طرق وممارسات التربية الخلقية فى مدارسهم وأن يرتبوها طبقا لأهميتها من وجهة نظرهم. ويقدم الجدول (٧-٢١) ملخصا لاجاباتهم حيث يتضح أن أهم الطرق فى رأى المعلمين هى «كل الأنشطة» و «السلوك فى المدرسة». ويتبع ذلك مباشرة التربية الدينية وهى نتيجة تؤكد النتيجة السابقة من أن التوجه الرئيسى للمعلمين نحو التربية الخلقية هو توجه دينى (انظر الفصل السادس). ومن الجدير بالملاحظة أن المناظرات وحلقات النقاش قد أتى ذكرها بشكل متكرر مرتبطة بالتربية الدينية فيما يوحى بأن التفكير وليس التلقين هو المبدأ الذى يرشد عملية التربية الخلقية. إن المعلم قدوة يتطلع إليها الطلاب عادة وتنعكس هذه النظرة فى المكانة الأعلى المرتبطة بالقدوة وسلوك المعلم.

وقد شعر الباحث أن طرق التربية الخلقية يمكن أن تختلف فى المدارس الحكومية عنها فى المدارس الخاصة، ويمكن أن يرجع هذا إلى التفاوت فى الامكانيات المتاحة وفى قدرات العاملين وفى سياسات المدرسة وفى دور الآباء إلى جانب عوامل أخرى. ولذا تمت مقارنة إجابات المعلمين فى نوعى المدارس. ويبين الجدول (٧-٢١) الاختلافات حيث لوحظ أن الانشطة قد احتلت رتبة أعلى لدى معلمى المدارس الخاصة، كما لوحظ تباين كبير فى الآراء بالنسبة لاسداء النصح والمشورة كأحد طرق التربية الخلقية حيث حققت رتبة أعلى بين معلمى المدارس الخاصة كنتيجة للاختلاف فى البيئة المدرسية بين نوعى المدارس.

جدول (٧-٢١) ترتيب المعلمين لطرق وممارسات التربية الخلقية فى المدارس (س ٧)

الطرق والممارسات	كل المعلمين العدد ٦٠٠	معلمو المدارس الحكومية العدد ٤٣٥	معلمو المدارس الخاصة العدد ١٦٥
التربية الدينية والمناظرات والحلقات النقاشية	٢	١	٣
القدوة وسلوك المعلم	٣	٣	٤
غرس القيم ورواية القصص	٤	٤	٨
الثواب والعقاب	٥	٥	٥
المشاركة ونقل المسئولية للطلاب	٦	٦	٩
طابور الصباح وتحية العلم	٨	٨	١٠
العلاقة بين المعلم والطالب	٧	٧	٢
المناقشة مع الطلاب	٩	٩	١١
كل الأنشطة والسلوك فى المدرسة	١	٢	١
اسداء النصح والمشورة	١٠	١١	٧
الانضباط	١١	١٠	٦
النظافة والبيئة المادية	١٢	١٢	١٢

* تم الترتيب كما يلى:

١- سئل كل مجيب أن يبين أهمية الطريقة أو الممارسة والتى تبدأ من (١) وهى أقل الرتب حتى(٥) وهى أعلى الرتب.

٢- بالنسبة لكل طريقة ضربت القيم الخمس التى تبين الأهمية فى عدد المعلمين الذين اختاروا هذه القيمة .

٣- بالنسبة لكل طريقة أو ممارسة تم جمع ناتج حواصل الضرب من الخطوة ٢

٤- تحددت رتب الطرق والممارسات على أساس مجموع حواصل الضرب حيث أعطيت الرتبة رقم ١ للمجموع الأكبر والرتبة رقم ٢ للمجموع الذى يليه وهكذا.

ويبين الجدولان (٧-٢٢و ٧-٢٣) المبنيان على اجابات السؤالين ٩، ١٠ أى الطرق المستخدمة فى المدارس يشعر المعلمون أنها الأكثر أو الأقل فعالية : ويبين الجدول (٧-٢٤) المبنى على أساس اجابات السؤال الثامن ترتيب المعلمين للفعالية الاجمالية لممارسات التربية الخلقية فى مدارسهم حيث اتضح أن التربية الدينية فى رأيهم تأتى على رأس الطرق الأكثر فعالية مما يؤكد- ثانية - أهمية الدراسات الدينية فى عملية التربية الخلقية. وكان ضمن الاختلافات الملحوظة بين اجابات المعلمين الترتيب العالى للقدوة فى

المدارس الحكومية والمرتبة العالية جدا لـ «التعليم غير المباشر للقيم» فى المدارس الخاصة. ويظهر الحوار والمناظرات على أنهما يستخدمان استخداما كبيرا بفعالية فى المدارس الخاصة طبقا لآراء المعلمين.

جدول (٧-٢٢) ممارسات وطرق التربية الخلقية الاكثر فعالية كما يرتبها المعلمون (س ٩) *

الممارسات والطرق	كل المعلمين العدد ٦٠٠	معلمو المدارس الحكومية العدد ٤٣٥	معلمو المدراس الخاصة العدد ١٦٥
التربية الدينية وحلقات النقاش والطقوس الخ	١	١	٢
القدوة	٢	٢	٥
العلاقة بين المعلم والطالب	٤	٣	٨
الثواب والعقاب	٣	٤	٤
الانضباط	٧	٥	٩
التعليم غير المباشر للقيم من خلال القصص الخ	٦	٦	١
الانشطة	٥	٧	٦
الحوار والحب	٨	٨	٣
التربية الخلقية من خلال اللعب	٩	–	٧
التعامل بين المنزل والمدرسة	١٠	–	١٠

* وضع الترتيب على أساس عدد مرات الذكر

جدول (٧-٢٣) ممارسات وطرق التربية الخلقية الأقل فعالية طبقا لآراء المعلمين (س ١٠)*

الممارسات والطرق	الترتيب طبقا لعدد مرات الذكر		
	العدد ٦٠٠ كل المعلمين	معلمو المدراس العدد ٤٣٥ الحكومية	معلمو المدراس العدد ١٦٥
المحاضرات والوعظ وتلقين القيم	١	١	١
التركيز على العقاب	٣	٢	٢
اللامبالاة وعدم الانضباط	٢	٤	٤
لاحوار	٤	٣	٣

* تم الترتيب طبقا لعدد مرات الذكر.

وكانت أقل الممارسات فعالية في رأى المعلمين هى المحاضرة وعدم الانضباط والتركيز على العقاب وغياب الحوار.

ويبين الجدول (٧-٢٤) أن ٣٩٪ فقط من المعلمين راضون عن فعالية ممارسات التربية الخلقية فى مدارسهم وقد أعطوها رتبة فعالة جدا (٧,٥٪) أوفعالة (٣١,٥٪) ولم تستطع نفس النسبة المئوية من المعلمين تقريبا تحديد ما إذا كانت الممارسات فعالة أم لا. ويعنى هذا أن الموقف فيما يتعلق بالممارسة يحتاج إلى قدر كبير من التحسين وكان توزيع الاجابات مختلفاً عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة. وتم عمل المزيد من التحليلات للتأكد مما إذا كانت هذه الاختلافات ترتبط بخصائص المعلمين والمدارس.

وأظهر اختبار كا^{2} - كما يبين الجدول (٧-٢٤)- أن الاختلافات كانت دالة فى كل المتغيرات فيما عدا النوع.

جدول (٧-٢٤) تقديرات المعلمين للفعالية الاجمالية لممارسات وطرق التربية الخلقية فى مدارسهم (س٨)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	التقديـر (١)					كا٢ل / كا٢ (٢)
		فعالة جدا	فعالة	غير فعالة	غير فعالة على الإطلاق	لا إجابة	
جميع المعلمين	٦٠٠	٧,٥	٣١,٥	٣٨,٣	٢٠,-	٢,٧	**٤٦,١٣
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	١٤,٦	٤٨,٥	٣٤,-	٢,٩	-,-	**٥٠,٣١٢
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٦,-	٢٨,-	٣٩,٢	٢٣,٥	٣,٢	**٤١,٨٢٢
. نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٦,٩	٢٣,-	٤٣,٧	٢٣,-	٣,٤	**٥٨,٩٩٤
مدرسة خاصة	١٦٥	٩,١	٥٣,٩	٢٤,٢	١٢,١	-,٦	**٥٩,٦٢٣
المؤهل							
أقل من الجامعى	٥٢	١١,٥	٣٠,٨	٣٨,٥	١٩,٢	-,-	**٢٠,٧١١
مؤهل جامعى	٥١٦	٧,٦	٣٢,٩	٣٦,٨	١٩,٨	٢,٩	**١٥,٩٩٣
دراسات عليا	٣٢	-,-	٩,٤	٦٢,٥	٢٥,-	٣,١	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	١٠,٤	٦٤,٧	٢٠,٤	٤,-	-,٥	**٢٠٧,٢٠٧
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٤,٩	١٧,٥	٤٨,٣	٢٨,-	١,٤	**٢٠٣,٩٣٤
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٨,٨	٨,-	٤٥,١	٢٨,٣	٩,٧	
النوع							
ذكور	٢٢٠	١٠,٥	٢٨,٢	٣٩,١	٢٠,٥	١,٨	٦,٢٠٤غ د
إناث	٣٨٠	٥,٨	٣٣,٤	٣٧,٩	١٩,٧	٣,٢	٦,٢٨٣غ د
الخبرة							
- ٥ سنوات	١١٢	٥,٤	٢٢,٣	٢٧,٧	٤١,١	٣,٦	**٤٢,٦٢٠
- ١٠سنوات	٣٠٨	٩,١	٣٢,٨	٣٩,-	١٧,٥	١,٦	**٤٦,٣٦٧

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	التقدير (١)					كا٢ ل / كا٢ (٢)
		فعالة جدا	فعالة	غير فعالة	غير فعالة على الإطلاق	لا إجابة	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٦,١	٣٥,-	٤٣,٩	١١,١	٣,٩	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٣,٨	٣٠,-	٤٢,٨	٢٠,٤	٣,-	**٩٥,٠٣٦
بدون تدريب تربوى	٧٠	٣٥,٧	٤٢,٩	٤,٣	١٧,١	-,-	**١١٣,٧٥٧
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم، إلى حد كبير	٨١	٧,٤	٢٢,٢	٤٦,٩	٢٣,٥	-,-	**١٢٣,٧٥٩
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٣,١	٣١,٤	٤٢,١	٢١,٦	١,٨	**١٤٧,٠٩٠
بدون تدريب	١٦٩	٣٥,٧	٤٢,٩	٤,٣	٥,٧	١١,٤	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	١١,-	٣٥,٧	٣٦,٧	١٥,٧	١,-	**٧٨,٤٩٠
اعدادى	٢٠١	٥,-	٢٥,٤	٥١,٧	١٦,٤	١,٥	**٨٦,٣٩٩
ثانوى	٩٩	٢,-	٣١,٣	١٦,٢	٤٠,٤	١٠,١	
ما إذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا							
نعم	١٨٠	١١,٧	٣٩,٤	٤٥,-	٣,٩	-,-	**٦٨,٥٨٠
لا	٤٢٠	٥,٧	٢٨,١	٣٥,٥	٢٦,٩	٣,٨	**٥٤,٣١٦

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.
٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

٧-٢-٢ الطرق المباشرة وغير المباشرة (س ١٣و١٤و٤٢)

وقد طلب من المعلمين الإدلاء بآرائهم حول أى من الطرق المباشرة أو غير المباشرة أكثر فعالية فى عملية التربية الخلقية (س١٣). ويعرض الجدول (٧-٢٥) الإجابات التى أدلوا بها والتى توضح أن غالبية المعلمين يفضلون استخدام الطرق غير المباشرة على أساس أنها أكثر فعالية بصفة عامة وقد رأى ٢٩٪ فقط من المجيبين أن التعليم المباشر للقيم هو الأكثر فعالية. وكان توزيع جميع المعلمين بالنسبة لتفضيلهم الوسائل المباشرة أو غير المباشرة يختلف عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة.

وقد أجريت تحليلات أخرى يبينها الجدول (٧-٢٥) لتقييم ما إذا كانت آراء المعلمين تختلف باختلاف خصائصهم وخصائص مدارسهم وقد أظهر اختبار كا^2 دلالة الاختلافات المرتبطة بالعوامل الآتية:

- ماإذا كان للمعلم مسئولية ادارية.
- نوع المدرسة.
- مؤهلات المعلم.
- المادة التي يقوم المعلم بتدريسها.
- طول خبرة المعلم.
- ما إذا كان المعلم قد تلقى تدريبا من قبل فى التربية.
- ما اذا كان المعلم قد تلقى تدريبا سابقا فى التربية الخلقية.
- مرحلة التدريس.
- ما إذا كان المعلم معلم فصل أو أنه يقضى ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أم لا.

هذا ولم تثبت دلالة الاختلافات المرتبطة بنوع المعلم. وقد ارتبطت الاختلافات الكبيرة بالاختلاف فى الخبرة والمادة موضوع الدراسة والتدريب. ويفضل المعلمون ذوو المسئوليات الادارية بصفة عامة الطرق غير المباشرة يتبعهم مباشرة وعن قرب معلمو الفنون والألعاب الرياضية والأنشطة.

وفى نفس الوقت هناك مجموعات فرعية من المعلمين الذين أشادوا بفوائد التعليم المباشر للقيم فى مواجهة استخدام الطرق غير المباشرة. هذه المجموعات هى:

- معلمو اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية .
- المعلمون الذين يحملون مؤهلاً أقل من الجامعى.
- المعلمون الذين لديهم أكثر من ١٠ سنوات خبرة.
- المعلمون الذين لم يتلقوا تدريبات فى التربية .
- المعلمون الذين لم يتلقوا تدريبات فى التربية الخلقية.

ويمكن للمرء أن يلاحظ أن أولى هذه المجموعات هى مجموعة مسئولة عن التربية الخلقية فى المدارس المصرية ومن هنا قد يفترضون أن عليهم تدريس القيم الخلقية بشكل مباشر وواضح أيضا أن نقص التدريب في التربية وفى التربية الخلقية يؤثر على تفضيل المعلمين لطرق التعليم حيث نجد أن التدريس المباشروربما المحاضرات هى الممارسات التى يفضلونها. وكان المعلمون ذوو الخبرة الأطول فى العينة أشد مؤيدى الطرق المباشرة. وربما يرجع هذا إلى تجاربهم غير السارة بمظاهر السلوك غير السوى لبعض طلابهم. وربما يرجع أيضا إلى اعتقادهم بإن الطرق غير المباشرة والتى ينظر إليها فى بعض الأحيان على أنها «حديثة أكثر مما ينبغي» هي طرق غير فعالة. وربما اتفق هذا مع النتيجة التى تقول أن ٣١٪ من هذه المجموعة تفضل استخدام كلا الطرق المباشرة والطرق غير المباشرة. وكانت هذه النسبة المئوية من التفضيل الثنائى هى الأعلى فى كل المجموعات.

جدول (٧-٢٥) تقديرات المعلمين لأى من الطرق المباشرة أو غير المباشرة أكثر فاعلية فى «التربية الخلقية» (س١٣)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	التفضيل (١)			$كا^2$ ل $كا^2$ (٢)
		التدريس المباشر للقيم	الطرق غير المباشرة	كلا المدخلين	
جميع المعلمين	٦٠٠	٢٨,٧	٥٨,٣	١٣,-	٣١,٧٨**
المسئولية الادارية					
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٢٠,٤	٧٧,٧	١,٩	٢٧,٦٩٠**
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٣٠,٤	٥٤,٣	١٥,٣	٢٢,٦٤٠**
نوع المدرسة					
مدرسة حكومية	٤٣٥	٣٧,-	٤٩,-	١٤,-	١٣,٢٥٤**
مدرسة خاصة	١٦٥	٦,٧	٩٣,٣	-,-	١٦,٢١٦**
المؤهل					
أقل من الجامعى	٥٢	٥١,٩	٣٦,٥	١١,٥	١٧,٦٧٢**
مؤهل جامعى	٥١٦	٢٧,١	٦٠,٣	١٢,٦	١٨,٨٨٤**
دراسات عليا	٣٢	١٥,٦	٦٢,٥	٢١,٩	
المادة					
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٤٨,٨	٢٨,٩	٢٢,٤	١٦٧,٢٨٣**
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٢١,-	٧٧,٦	١,٤	١٥٠,٢٥١**
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	١٢,٤	٦١,٩	٢٥,٧	
النوع					
ذكور	٢٢٠	٢٦,٧	٥٨,٦	١٤,٨	١,٢١٦غ د
إناث	٣٨٠	٢٩,٧	٥٨,٢	١٢,١	١,٢٢٥غ د
الخبرة					
-٥ سنوات	١١٢	٣٥,٧	٦١,٦	٢,٧	١٧١,٨٢٠**
-١٠سنوات	٣٠٨	١٥,٣	٧٨,٢	٦,٥	١٦٦,١٣٥**

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	التفضيل (١)			كا^{2}ل كا^2 (٢)
		التدريس المباشر القيم	الطرق غير المباشرة	كلا المدخلين	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٤٧,٢	٢٢,٢	٣٠,٦	
التدريب السابق فى التربية					
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٢٠,٩	٦٤,٧	١٤,٣	١٢١,٣٥١**
بدون تدريب تربوى	٧٠	٨٧,١	١٠,-	٢,٩	١٣٢,٥٣٤**
التدريب فى التربية الخلقية					
نعم، إلى حد كبير	٨١	٨,٦	٧٧,٨	١٣,٦	١٢٢,١٢٨**
نعم إلى حد ما	٣٥٠	١٣,٨	٦٩,١	١٢,٦	١٢٢,٩٩٩**
بدون تدريب	١٦٩	٥٩,٨	٢٦,٦	١٣,٦	
مستوى التعليم					
ابتدائى	٣٠٠	٣٨,٣	٤٢,٤	١٩,٣	٦٤,٢٠٣**
اعدادى	٢٠١	٢٢,٤	٧١,٦	٦,-	٦١,٩٢٧**
ثانوى	٩٩	١٤,٧	٧٦,١	٩,٢	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا					
نعم	١٨٠	٢٢,١	٥٣,٧	٢٤,٢	٣٢,٠٥٢**
لا	٤٢٠	٣١,٧	٦٠,٥	٧,٨	٣٢,٠٨٦**

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢- ** دال عند مستوى ٠,٠١ - * دال عند مستوى ٠,٠٥ ، غ د = غير دال.

وقد طلب من المعلمين أن يبينوا أى الطرق غير المباشرة التى يفضلون استخدامها ويبين الجدول (٧-٢٦) الطرق المقترحة حيث اتضح أن القدوة والقصص الديني والتدريس من خلال كل المواد الدراسية واللعب قد حصلوا على أكبر تقدير وتأتى بعد ذلك من حيث الأهمية الأنشطة اللامنهجية والانضباط. وقد لقى الحوار والمناقشات أقل قدر من التقدير.

وقد أعطيت المعلمين قائمة تضم ٢٧ بندا لطرق وممارسات التربية الخلقية وطلب منهم ترتيب كل منها على مقياس يتدرج من ١ لأقل تقدير إلى ٥ لأعلى تقدير من حيث الفاعلية ويوضح الجدول (٧-٢٧) إجاباتهم حيث نلاحظ أن أعلى التقديرات أعطيت لما يلى:

- استخدام المواد الدراسية التقليدية لتعليم القيم.
- المكافآت والعقوبات وإثابة الفروق الفردية.
- القدوة.
- الاهتمام والحب.
- الأنشطة والمسابقات والاحتفالات وتحية العلم
- تدريب الأطفال على السيطرة على انفعالاتهم.

وقد أثارت القائمة الطويلة للطرق والممارسات اهتمام وحماس المعلمين وعكست تفضيلاتهم وتقديراتهم الرغبة الحقيقية فى تنمية الأخلاق الحميدة فى نفوس طلابهم إلا أن المشكلة تنشأ عادةً فى الممارسة. ويبدو من الصعب إلى حد ما تطبيق الكثير من الطرق التى يوصى بها أو التى تفضل فى كثير من المدارس التى تتسم بوجود أعداد طلابية كبيرة، ومناطق خضراء قليلة وإمكانيات مادية متواضعة ومناهج مدرسية مزدحمة ومعلمين مثقلين بعبء عمل كبير وامتحانات عسيرة. إن تحسين البيئة المدرسية سيساعد بدون شك على تحسين عملية التربية الخلقية فى المدارس.

جدول (٧-٢٦) طرق التربية الخلقية غير المباشرة والتى حظيت بأكبر تأييد من المعلمين (س ١٤)

وقد أظهر اختبار كا٢ للعينة الواحدة دلالة الاختلافات فى جميع البنود فى الجدول (٧-٢٧).

الطرق غير المباشرة	الترتيب طبقا لعدد مرات الذكر جميع المعلمين العدد ٦٠٠ الترتيب	عدد مرات الذكر
القدوة والعلاقة الأقوى مع المعلمين واختيار المعلمين اختيارا جيدا	١	٢٧٠
القصص والتدريس الدينى	٢	٢٥١
تعليم القيم من خلال جميع المواد الدراسية ومن خلال اللعب	٣	٢٣٢
الأنشطة اللامنهجية	٤	٢٠٥
الثواب والعقاب	٥	١٧١
الانضباط والسلوك الطيب والإجبار على تنفيذ القواعد	٦	١٦٩
معالجة المواقف بحصافة	٧	٩١
طرق تعليمية أفضل	٨	٨٩
تحية العلم وطابور الصباح	٩	٨٧
الحوار والمناقشة	١٠	٧٢

وقد بين اختبار كا٢ للعينة الواحدة أن توزيع جميع المعلمين فى اجاباتهم على هذا السؤال يختلف عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة. وقد أظهرت تحليلات أخرى أجريت بهدف التأكد من دلالة الاختلافات المرتبطة بخصائص المعلمين والمدرسة أن كل الاختلافات كانت ذات دلالة. كما وجد أن المعلمين ذوى المسئوليات الإدارية والمعلمين ذوى المؤهلات الأعلى والمعلمين الذين تلقوا تدريبا فى التربية أو فى التربية الخلقية ومعلمى الصفوف الأدنى والمعلمات والمعلمين الذين يقضون وقتاً أطول مع

نفس الفصل يميلون جميعهم إلى معارضة تخصيص حصص معينة للتربية الخلقية.

وكان معلمو المدارس الخاصة أكثر تأييدا للحصص المستقلة للتربية الخلقية من معلمى المدارس الحكومية ولايتسق هذا الميل مع اتجاهاتهم السابق بيانها والمفضلة لطرق التربية الخلقية غير المباشرة ويعلل المعلمون تأييدهم لحصص التربية الخلقية المستقلة بالأسباب الآتية:

- تضخم المناهج الدراسية وازدحام جداول المعلمين لا يتيح الوقت الكافى لاستخدام الطرق غير المباشرة.
- لاتكفى حصص الدين الوفاء بكل أهداف التربية الخلقية. من هنا نشأت الحاجة إلى حصص أخرى.
- من شأن الحصص الخاصة أن تتيح وقتا أكبر لاستطلاع آراء الطلاب واستيعابها.
- الحصص الخاصة من شأنها أن تتجنب الخلط بين التربية الخلقية والتربية الدينية.

وقد طلب من المعلمين- فى حالة تخصيص حصص معينة للتربية الخلقية - أن يرتبوا أهمية كل بند فى قائمة أعطيت لهم لكى تدخل ضمن مقرر هذه الحصص. وتظهر إجاباتهم فى الجدول (٧- ٢٩) وقد أعطيت أعلى التقديرات لـ: تدريس المبادئ الأخلاقية العامة، وتدريس القيم المواتية اجتماعيا وتدريس مبادئ وقواعد الدين. وتؤكد هذه النتيجة النتيجة التى سبق إيرادها (فى الفصل السادس) بشأن توجه فهم المعلمين وتعريفهم للتربية الخلقية- إن التوجهات الدينية وتلك المتعلقة بالمبادئ العامة لها السيادة أكثر من غيرها بين المعلمين المصريين.

ويؤيد اختباركا[٢] للعينة الواحدة الفرض الذى يقول أن توزيع جميع المعلمين فى إجاباتهم بشأن ترتيبهم للبنود بغرض إدخالها فى المقرر الدراسى مختلف عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة.

جدول (٧-٢٧) النسبة المئوية للمعلمين (٦٠٠) الذين أعطوا تقديرات للمداخل والممارسات والطرق المتنوعة الخاصة بالتربية الخلقية (س ٤٢)

المداخل والممارسات والطرق	التقدير (١)					كا٢ (٢)
	أعلى ترتيب ٥	٤	٣	٢	أدنى ترتيب ١	
-الأنشطة اللامنهجية	٦٧	٢٤	٣	٥	١	**١٥٥,٠٠٠
-خدمة المجتمع	١٠	٤	١٣	٢٢	٥١	**٦٨,٥٠٠
-تنمية الروح الرياضية	٢٥	٤٤	٢٣	٢	٧	**٥٦,٥٠٠
- التعليم التعاونى	١٦	٣٤	١٣	٣٢	٥	**٣١,٥٠٠
- المسابقات المناسبة	٦٥	٢٤	٨	٢	١	**١٤٣,٥٠٠
- تدريب الزملاء (القرناء)	٥	٤	٣	٢	١	**١٤٣,٥٠٠
- المشاركة بين البيت والمدرسة	١٥	٤	٥٣	٢٢	٦	**٨٢,٤٠٠
- الادارة الملائمة للمناسبات الاحتفالية والاجتماعات وطابور الصباح وتحية العلم	٧٥	٢٤	١	–	–	**٢١٠,٠٠٠
- الرعاية والمحبة بصفة عامة	٧٥	١٨	٣	٢	٢	**١٩٨,٣٠٠
- الالتزام التام بالقيم	٥٥	٢٤	٣	١٢	٦	**٨٩,٥٠٠
- توقع السلوك الخلقى القويم	٥٥	١٤	١٣	١٢	٦	**٧٨,٥٠٠
- انشاء ونشر ميثاق للقيم	٦٥	٢٤	٨	٢	١	**١٤٣,٥٠٠
- مناقشة حالات وقصص خلقية	١٥	٢٢	٣٣	٢	٢٨	**٢٩,٣٠٠
- خلق مناخ يتسم بحرية الاختيار	١٠	١٤	٣	٤٢	٣١	**٥١,٥٠٠
- استخدام المقررات التقليدية لتدريس القيم	٧٧	١٥	٨	–	–	**٢١٠,٩٠٠
- قواعد ولوائح صارمة للنظام	٦٧	١٨	١٥	–	–	**١٥١,٩٠٠
- اعطاء النموذج والقدوة الحسنة	٧٥	١٤	٦	٢	٣	**١٩٣,٥٠٠
- التدريس المباشر للمنطق الأخلاقى	١٠	٤	٦	٧٢	٨	**١٧٠,٠٠
- الدعوة (للأخلاق الحميدة)	٥	٤	٣	٢	١	**١٧٠,٠٠٠
- صدق المعلم	٥٧	١٤	٦	٢٢	١	**٩٨,٣٠٠

المداخل والممارسات والطرق	التقدير (١)					كا٢ (٢)
	أعلى ترتيب ٥	٤	٣	٢	أدنى ترتيب ١	
– إثابة السلوك القويم ومعاقبة السلوك السيء	٧٦	١٩	٣	٢	–	٢٠٧,٥٠٠**
– المواجهة الملائمة	٢٥	٤٤	١٣	١٢	٦	٤٥,٥٠٠**
– برامج النصح والارشاد	٥	٨	٥٣	٢٢	١٢	٧٦,٣٠٠**
– تحميل التلاميذ المسئولية عن سلوكهم	٣٥	٣٤	٢٣	٢	٦	٤٧,٥٠٠**
– إثابة الفروق الفردية	٧٥	١٤	٣	٨	–	١٩٤,٧٠٠**
– تدريب الأطفال علي ضبط مشاعرهم أو ردود أفعالهم المتسرعة	٦٥	٢٥	١٠	–	١	١٤٧,٥٠٠**
– تنمية الحكمة الذاتية لدي الطفل	١٥	٦٤	٣	١٥	٣	١٢٨,٢٠٠**

١– الأرقام تبين النسبة المئوية للمعلمين الذين أعطوا التقديرات

٢–** دال عند مستوى ٠,٠١ – * دال عند مستوى ٠,٠٥ – ، غ د = غير دال.

٧–٢–٣ تخصيص حصص مستقلة للتربية الخلقية (س ٤٣، ٤٤)

سئل المعلمون عما إذا كانوا يؤيدون تخصيص حصص مستقلة –بخلاف حصص الدين للتربية الخلقية ويبين الجدول (٧–٢٨) إجاباتهم حيث يتضح أن أغلبية كبيرة (٧٩٪) من المعلمين ترفض الفكرة. إن الحصص الخاصة بالتربية الخلقية تعنى تفضيل التعليم المباشر للقيم.

وقد أظهرت النتائج السابقة أن الطرق المباشرة قد حظيت بقدر أقل من القبول فى مواجهة الطرق غير المباشرة وهو مايتسق مع رفضهم لتخصيص حصص مستقلة للتربية الخلقية.

جدول (٧-٢٨) اتجاهات المعلمين نحو تخصيص حصص مستقلة للتربية الخلقية (س ٤٣)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	الاتجاه (١) أؤيد		لا أؤيد	كا٢ل كا٢ (٢)
جميع المعلمين	٦٠٠	٢٠,٨		٧٩,٢	**٣٤,١١
المسئولية الادارية					
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	١٣,٦		٨٦,٤	**٨,٢٩١
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٢٢,٣		٧٧,٧	**٧,٣٠١
نوع المدرسة					
مدرسة حكومية	٤٣٥	١٤,٩		٨٥,١	**١٩,٢٥٨
مدرسة خاصة	١٦٥	٣٠,٣		٦٣,٦	**١٦,٢١٠
المؤهل					
أقل من الجامعى	٥٢	٣٢,٧		٦٧,٣	**١٨,٥٢١
مؤهل جامعى	٥١٦	٢٠,٢		٧٩,٨	**١٤,٣٢٥
دراسات عليا	٣٢	١٢,٥		٨٧,٥	
المادة					
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	١٩,٩		٨٠,١	**٨,٥٣١
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٢٢,٧		٧٧,٣	**٨,٤٢١
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	١٧,٧		٨٢,٣	
النوع					
ذكور	٢٢٠	٢٥,-		٧٥,-	**٩٣,٢١٥
إناث	٣٨٠	١٨,٤		٨١,٦	**٨٠,٥١٦
الخبرة					
- ٥ سنوات	١١٢	١٨,٨		٨١,٣	**٦٣,٢١٥
- ١٠ سنوات	٣٠٨	١٩,٥		٨٠,٥	**٦٠,٢٤١
اكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٢٤,٤		٧٥,٦	
التدريب السابق في التربية					
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	١٧,٧		٨٢,٣	**١٠٣,٥٢١
بدون تدريب تربوى	٧٠	٤٤,٣		٥٥,٧	**٩٢,٢٣١

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	الاتجاه (١) أؤيد		لا أؤيد	كا٢ل كا٢ (٢)
التدريب في التربية الخلقية					
نعم، الي حد كبير	٨١	١١,١		٨٨,٩	**٩٦,٢١٥
نعم الي حد ما	٣٥٠	١٥,٧		٨٤,٣	**٩٨,٢١٥
بدون تدريب	١٦٩	٣٦,١		٦٣,٩	
مستوي التعليم					
ابتدائى	٣٠٠	٧,٧		٩٢,٣	**٨٤,٢١٥
اعدادى	٢٠١	٣٢,٣		٦٧,٧	**٨٩,٥٤١
ثانوي	٩٩	٣٧,٤		٦٢,٦	
ما اذا كان مدرس فصل أو يقضى اكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا					
نعم	١٨٠	٧,٢		٩٢,٨	**١٨,٢٥١
لا	٤٢٠	٢٦,٧		٧٣,٣	**١٦,٢٢١

١– جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢–** دال عند مستوى ٠١,– * دال عند مستوى ٠٥,– ، غ د = غير دال.

جدول (٧-٢٩) تقديرات المعلمين لأهمية كل من البنود الآتية بهدف إدراجها ضمن مقرر الحصص الخاصة بالتربية الخلقية (س٤٤)

المداخل والممارسات والطرق	التقدير (١)					كا٢ (٢)
	أعلى تقدير ٥	٤	٣	٢	أدنى تقدير ١	
تدريس المبادىء الأخلاقية العامة	٦٥	١٤	١٣	٢	٦	**١٣١,٥٠
تدريس مبادئ وقواعد الدين	٤٥	١٤	٢٣	١٥	٣	**٤٩,٢٠
تدريس قانون البلاد	٢٥	٢٤	٢٣	١٢	١٦	**٢٧,٢٠
تدريس القيم المواتية اجتماعيا	٥٩	٢٤	١٣	٢	٢	**١١١,٧٠
مناقشة العلاقة بين الأطفال والبالغين	٣٥	٤١	١٣	١٠	١	**٥٨,٨٠
مناقشة الدراسات حول بعض الحالات الأخلاقية	٣٧	٣٩	٢	١٧	٥	**٦٠,٤٠

(١) تبين الأرقام نسبة المعلمين الذين أعطوا التقدير.

٢-** دال عند مستوى ٠١,-، * دال عند مستوى ٠٥,-، غ د = غير دال.

الفصل الثامن

مسئولية المدرسة عن التربية الخلقية

مقدمة

يتناول هذا الفصل اتجاهات وآراء المعلمين بالنسبة لمسئولية المدرسة عن التربية الخلقية. وهو أولا يقوم بتحديد الأطراف المختلفة المسئولة عن التربية الخلقية ثم يتبع ذلك تقييم مسئولية المدرسة بصفة خاصة، تليه دراسة دور الآباء فى صلته بدور المدرسة. ويتم بعد ذلك تقديم وتحليل آراء المعلمين حول فعالية التربية الخلقية فى مدارسهم. وأخيرا يدرس الفصل تقييم المعلمين لبيئات مدارسهم.

٨-١ الأطراف المسئولة عن التربية الخلقية (س ٤)

وجدت التربية الخلقية منذ وجد الإنسان حيث ربى الآباء أطفالهم وفق المعايير العملية للثقافة السائدة، وتعلم الأطفال أن يحيوا وينجحوا داخل المجموعات الاجتماعية لأقرانهم. وأدت الأنظمة القائمة مثل المدارس والهيئات الدينية ووسائل الإعلام دورها فى التربية الخلقية، وهكذا كان لمصادر التربية الرسمية وغير الرسمية تأثيرها فى التربية الخلقية من خلال تقوية نزعة الخير الرئيسية فى النفس البشرية، ويتأثر الطفل بكل هذه القوى بطريقة أو أخرى. لكن كيف يرتب المعلمون هذه الأطراف من حيث مسئوليتها عن التربية الخلقية؟ عندما طرح هذا السؤال على العينة استخرجنا الإجابات الواردة بالجدول (٨-١).

إن العائلة - فى رأى المعلمين - هى أهم مؤسسة مسئولة عن التربية الخلقية للصغار تتبعها فى ذلك المدرسة ثم وسائل الإعلام ثم المؤسسات الدينية. ويؤكد هذا الحاجة إلى تحقيق التكامل بين أدوار هذه المؤسسات فى التربية الخلقية. ومن الطبيعى تأكيد دور العائلة لكن المهم أن نلاحظ أن

المدرسة تأتى مباشرة بعد العائلة كجهة رئيسية مسئولة عن التربية الخلقية. وتشير المرتبة الأدنى التى احتلتها المؤسسات الدينية التساؤلات حول آراء المعلمين بالنسبة لفعالية هذه المؤسسات فى القيام بدورها فى التربية الخلقية وعلى الرغم من أننا فى موضع سابق من هذا البحث قد لاحظنا أن التوجه الدينى للمعلمين كان واضحا فى تحديد هم لمتضمنات التربية الخلقية (أنظر الفصل السادس) فلم يعتبر المعلمون المؤسسات الدينية الجهة الأولى المسئولة عن التربية الخلقية وبما أن التربية الخلقية فى المدارس هى الميدان الرئيسى للبحث فإن الفقرات التالية ستقوم بتحليل ٨-٢

جدول (٨-١) ترتيب المعلمين للمؤسسات من حيث مسئوليتها عن التربية الخلقية للصغار (س٤)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	الأسرة	المدرسة	وسائل الإعلام	المؤسسات الدينية
جميع المعلمين	٦٠٠	١	٢	٣	٤
المسئولية الادارية					
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	١	١	٣	٤
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	١	٢	٣	٤
نوع المدرسة					
مدرسة حكومية	٤٣٥	١	٣	٢	٤
مدرسة خاصة	١٦٥	١	٢	٣	٤
المؤهل					
أقل من الجامعي	٥٢	١	٤	٣	٣
مؤهل جامعي	٥١٦	١	٢	٣	٣
دراسات عليا	٣٢	٢	١	٣	٣
المادة					
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	١	٣	٤	٢
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	١	٢	٣	٤
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	١	٢	٣	٤
النوع					
ذكور	٢٢٠	٢	١	٤	٣
إناث	٣٨٠	١	٢	٣	٤
الخبرة					
-٥ سنوات	١١٢	١	٣	٤	٢
-١٠ سنوات	٣٠٨	١	٢	٣	٤

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	الأسرة	المدرسة	وسائل الإعلام	المؤسسات الدينية
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	١	٣	٤	٢
التدريب السابق فى التربية					
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	١	١	٤	٣
بدون تدريب تربوى	٧٠	١	٤	٣	٢
التدريب فى التربية الخلقية					
نعم إلى حد كبير	٨١	١	١	٤	٣
نعم إلى حد ما	٣٥٠	١	١	٤	٣
بدون تدريب تربوى	١٦٩	١	٤	٣	٢
مستوى التعليم					
ابتدائى	٣٠٠	١	١	٣	٤
اعدادى	٢٠١	١	٢	٤	٣
ثانوى	٩٩	١	٣	٢	٤
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل					
نعم	١٨٠	٢	١	٤	٣
لا	٤٢٠	١	٢	٣	٤

* تحددت الرتب طبقا للنقاط التى أحرزتها كل مؤسسة والتى حسبت بضرب عدد مرات الذكر فى الرتبة حيث أعطى وزن ٤ لأعلى رتبة متدرجا حتى وزن ١ لأدنى رتبة.

٨ – ٢ تقييم مسئولية المدرسة

٨-٢-١ تقييم عام لمسئولية المدرسة (س ٥.٣)

طلب من المعلمين أن يقيموا مدى مسئولية المدرسة عن التربية الخلقية – وقد سجلت إجاباتهم فى الجدول (٨-٢) الذى يوضح أن غالبية المعلمين يعتبرون أن على المدرسة مسئولية كبيرة عن التربية الخلقية. بينما تعتبر أقلية من المعلمين المسئولية محدودة ولا يعفى إلا عدد قليل جدا من المعلمين المدرسة من المسئولية عن التربية الخلقية. ويختلف توزيع الاجابات عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة. وهكذا كان علينا ـ من أجل تعليل هذه الاختلافات ـ إجراء مزيد من التحليلات لتحديد دلالة الاختلافات المتصلة بالاختلافات فى خصائص المعلمين والمدارس، وقد وجدنا أن جميع الاختلافات ذات دلالة إحصائية.

إن مجموعات المعلمين الذين أكدوا بصفة خاصة على أن مسئولية المدرسة مسئولية كبيرة فى التربية الخلقية هى: المعلمون ذوو المسئولية الادارية ومعلمو المدارس الخاصة والمعلمون الذين يحملون مؤهلات أعلى ومعلمو اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية والمعلمون الذكور والمعلمون ذوو الخبرة الأطول والمعلمون الذين تلقوا تدريبا فى التربية ومعلمو الصفوف الأدنى والمعلمون الذين يقضون وقتاً أطول مع نفس الطلاب.

وعندما طلب من المعلمين أن يرتبوا أهداف الطلاب من التعليم أسند المعلمون المرتبة الأولى لـ «القيم الأخلاقية والسلوك الأخلاقى.» ويبين الجدول (٨-٣) ترتيب المعلمين للأهداف الممكنة. كما تم التأكيد أيضا على بعض الأهداف الأخرى التى تتصل بالنمو الأخلاقى للطلاب وتلك الأهداف الأخرى هى عادات العمل الطيبة مثل ضبط النفس والتنمية الشخصية وتحقيق الذات ومهارات العلاقات الانسانية. ويؤكد هذا النتيجة التى تفيد أن المعلمين يعتبرون التربية الخلقية إحدى مسئوليات المدرسة الكبرى.

جدول (٨-٢) تقييم المعلمين لمسئولية المدرسة عن التربية الخلقية (س٣)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة (١)			كا^{2}ل / كا^2 (٢)
		مسئولية كبيرة	مسئولية محدودة	لا مسئولية	
جميع المعلمين	٦٠٠	٦٧,٢	٣١,٣	١,٥	٦٥,-**
المسئولية الادارية					
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٨٢,٥	١٧,٥	-,-	١٣,٩٤١**
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٦٤,-	٣٤,٢	١,٨	١٣,٨٥٢**
نوع المدرسة					
مدرسة حكومية	٤٣٥	٦٣,٤	٣٤,٥	٢,١	١١,٨٧٠**
مدرسة خاصة	١٦٥	٧٧,-	٢٣,-	-,-	١١,٦٧٧**
المؤهل					
أقل من الجامعى	٥٢	١٩,٢	٧٦,٩	٣,٨	٦٠,١١٢**
مؤهل جامعى	٥١٦	٧١,٥	٢٧,٢	١,٤	٥٩,٨٨٦**
دراسات عليا	٣٢	٧٥,٨	٢٤,٢	-,-	
المادة					
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٨٩,٦	١٠,٤	-,-	١٢٩,٤٧٠**
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٤٩,-	٥٠,٧	-,٣	١٢٦,٧١٠**
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٧٣,٥	١٩,٥	٧,١	
النوع					
ذكور	٢٢٠	٥٩,٥	٣٩,١	١,٤	٩,٩١٢*
إناث	٣٨٠	٢٦,٨	٢٦,٨	١,٦	٩,٧١٩*
الخبرة					
- ٥ سنوات	١١٢	٤٦,٤	٥٠,٩	٢,٧	٧٤,١٣٥**
- ١٠ سنوات	٣٠٨	٦١,٤	٣٦,٧	١,٩	٧٠,١٥٤**

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة (١) مسئولية كبيرة	مسئولية محدودة	لا مسئولية	كا٢ل كا٢ (٢)
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٩٠,٤	٩,٦	-,-	
التدريب السابق فى التربية					
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٧٣,٤	٢٦,٤	-,٢	**١٢٤,٢٥١
بدون تدريب تربوى	٧٠	٢٠,-	٦٨,٦	١١,٤	**١١٣,٣٩٦
التدريب فى التربية الخلقية					
نعم، إلى حد كبير	٨١	٩٢,٦	٤,٩	٢,٥	**٤٨٠,٢١٩
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٩١,٧	٧,١	١,١	**٤٣٥,٧٨٠
بدون تدريب تربوى	١٦٩	٩٤,١	٩٤,١	١,٨	
مستوى التعليم					
ابتدائى	٣٠٠	٧٣,٣	٢٦,-	-,٧	**٩٥,٢١٣
اعدادى	٢٠١	٧٨,١	١٩,٩	٢,-	**٩٣,٢٩٠
ثانوى	٩٩	٢٦,٣	٧٠,٧	٣,-	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل					
نعم	١٨٠	٨٢,٨	١٧,٢	-,-	**٣٠,١٢١
لا	٤٢٠	٦٠,٥	٣٧,٤	٢,١	**٢٩,٥٢٩

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠١,-- * دال عند مستوى ٠٥,-- ، غ د = غير دال.

جدول (٨-٣) الأهمية النسبية لكل من أهداف الطلاب كما قدرها المعلمون (س ٥)

هدف الطالب	الترتيب*
مهارات التعليم الأساسى (القراءة والكتابة والحساب)	٢
الامتياز الأكاديمى أو إتقان موضوع المقرر	٦
المواطنة (فهم المؤسسات) والقيم العامة	٧
مهارات مهنية محددة	٨
عادات العمل السليمة مثل انضباط الذات	٣
النمو الشخصى وتحقيق الذات	٤
مهارات العلاقات الانسانية	٥
القيم الخلقية والسلوك الأخلاقى	١

* تم الوصول إلى الترتيب كما يلى:

١- طلب من كل من المجيبين أن يضعوا دائرة حول القيمة التى تدل على الأهمية متدرجة من ١-٥ لكل هدف.

٢- بالنسبة لكل هدف من الأهداف ضربت القيمة فى عدد المعلمين الذين وضعوا دائرة حول هذه القيمة.

٣- جمع الناتج من الخطوة ٢ بالنسبة لكل هدف من الأهداف و

٤- تم ترتيب الأهداف على أساس مجموع الناتج حيث أعطى الترتيب الأعلى للمجموع الأكبر.

٨-٢-٢ موافقة أو عدم موافقة المعلمين على العبارات التى تتعلق بدور المدرسة فى التربية الخلقية (س ١٥و١٦) .

تم القيام بمزيد من الدراسة لاتجاهات المعلمين حول دور المدرسة فى التربية الخلقية من خلال تقديم عدد من العبارات إليهم مع طلب الإجابة بالموافقة أو عدم الموافقة على كل منها تأسيسا على أن مواقف المعلمين فى هذا الشأن يمكن أن تساعد فى توضيح اتجاهاتهم حول هذه القضية. ونجد العبارات فى الاقسام من ٨-٢-٢-١ إلى ٦ مع بيان مدى الموافقة أو الاختلاف مع كل منها.

٨-٢-٢-١ «يجب أن تسهم المدرسة فى تنمية وتنشئة الأفراد الناضجين خلقيا والذين سيساعدون بدورهم فى اقامة مجتمع العدالة والتكافل».

وافق ٩٨٪ من المعلمين أو وافقوا بشدة على العبارة الواردة فى الجدول (٨-٤). وكان توزيع جميع المعلمين فى هذا الشأن مختلفاً عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة.

وكانت جميع الاختلافات فى الاتجاهات التى أظهرتها المجموعات الفرعية ذات دلالة، ومن هنا يمكننا أن نستنتج أن المتغيرات موضوع الاختبار هامة بالنسبة للتأثير على اتجاهات المعلمين.

٨-٢-٢-٢ «إن التربية كلها تربية خلقية»

يبين الجدول ٨-٥ أن ٧٢٪ تقريبا من المعلمين يوافقون أو يوافقون بشدة على العبارة التى تشير إلى أن كل مايحدث فى المدرسة يساهم فى عملية التربية الخلقية مؤكدين المسئولية الكبرى للمدرسة عن التربية الخلقية. ويختلف توزيع جميع المعلمين فى هذا الشأن عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة. وكانت جميع الاختلافات فى الاجابات التى أدلت بها المجموعات الفرعية المختلفة من المعلمين ذات دلالة إحصائية.

٨-٢-٢-٣ «تتم التربية الخلقية بفعل كافة الأعمال والأنشطة المدرسية وليس بفعل دراسة مادة بالمفهوم التقليدى».

يبين الجدول (٨-٦) أن ٩٨٪ من المعلمين إما يوافقون أو يوافقون بشدة على العبارة مؤكدين موقفهم من أن على المدرسة أن تصمم وتنفذ جميع الأنشطة لكى تساهم فى عملية التربية الخلقية ويبين اختبار كا[٢] للعينة الواحدة أن توزيع جميع المعلمين فى هذا الشأن مختلف عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة. كما يبين الجدول (٨-٦) أيضا نتائج دلالة تقييم الاختلافات المرتبطة بالمتغيرات ذات الصلة بالموضوع. وتبين هذه النتائج دلالة جميع الاختلافات ماعدا حالة الاختلافات طبقا لنوع المدرسة.

٨-٢-٢-٤ «تبدو التربية الخلقية فى مدارس اليوم وكأنها ترف لا نستطيع النهوض به، ناهيك عن توافر الوقت اللازم له».

وكما يبين الجدول (٨-٧) وافقت غالبية المعلمين أو وافقت بشدة على العبارة معبرين بهذه الطريقة عن شكوكهم حول القدرة على ممارسة التربية الخلقية بالنظر إلى ظروف العمل فى المدارس. ويختلف توزيع آراء جميع المعلمين فى هذا الشأن عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة.

وقد اثبتت الاختلافات بين المجموعات الفرعية من المعلمين طبقا لخصائص المعلمين والمدارس المختلفة أنها ذات دلالة.

٨-٢-٢-٥ «إن تضخم المناهج يجعل من الصعوبة بمكان توجيه الاهتمام الكامل للتربية الخلقية».

يبين الجدول (٨-٨) أن أغلبية كبيرة من المعلمين إما توافق أو توافق بشده على العبارة. ويتكرر القول فى مصر بواسطة الآباء والطلاب والمعلمين أن المناهج المدرسية ممتلئة أكثر مما ينبغى ولقد اتجهت بعض الإصلاحات التربوية لحل هذه المشكلة ولكن دون نجاح يذكر كما يبدو. وقد أكد المعلمون فى هذه الدراسة الرأى الشائع عن تضخم المناهج الدراسية. وقد أظهر اختبار كا[٢] للعينة الواحدة أن توزيع جميع المعلمين فى آرائهم حول هذه القضية يختلف عن التوزيع على

أساس الصدفة. وقد ثبت أن الاختلافات بين آراء المجموعات الفرعية من المعلمين ذات دلالة في جميع الاحوال فيما عدا المجموعات الفرعية طبقا للنوع والخبرة والتدريب في التربية والتدريب في التربية الخلقية والوقت الذي يقضيه المعلم مع نفس الفصل.

٨-٢-٢-٦ «إن المدارس التي تأخذ التربية الخلقية مأخذ الجد لاتسهم فقط في تنمية التلاميذ بل في نجاحهم الأكاديمي أيضا».

«ان المدارس التي تأخذ البرامج الأكاديمية مأخذ الجد لاتسهم فقط في النجاح الأكاديمي بل في تنمية الشخصية أيضا».

تحاول هاتان العبارتان التعرف على آراء المعلمين إزاء العلاقة بين مجهودات التربية الخلقية ومجهودات التعليم الدراسي. وتؤيد غالبية المعلمين ـ كما بين الجدول (٨-٩) ـ وليس جدول (٨-١٠) - الرأي القائل بأن هناك علاقة بين المجالين. ويختلف توزيع المعلمين بالنسبة لهذه القضية عن توزيعهم المتوقع على أساس الصدفة. وتبين الجداول الدلالة الاحصائية للاختلافات بين آراء المجموعات الفرعية المختلفة من المعلمين. وكانت أكثر الاختلافات دلالة هي تلك المرتبطة بالاختلافات في المؤهلات وفي التدريب. وتظهر النتائج الواردة في الجدول (٨-١٠) أن المعلمين يعتقدون أن الجدية في النواحي الدراسية لاتقود بشكل آلي إلى تنمية الشخصية.

جدول (٨-٤) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة «يجب أن تسهم المدرسة فى تنمية وتنشئة الأفراد الناضجين والذين سيساعدون بدورهم فى إقامة مجتمع العدالة والتكافل» (س ١٦)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا^2 ل
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	كا^2 (٢)
جميع المعلمين	٦٠٠	٥١,٨	٤٦,٢	-,٣	١,٧	-,-	١٤١,٠٣**
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٧٠,٩	٢٩,١	-	-	-,-	١٨,١٤٣**
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٤٨,٩	٤٩,٧	-,٤	-,١	-,-	١٨,٩٨٢**
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٤٨,٥	٤٨,٧	-,٥	-٢,٣	-,-	٢١,١٥٢**
مدرسة خاصة	١٦٥	٦٠,٦	٣٩,٤	-,-	-,	-,-	٢٠,٠٠٩**
المؤهل							
أقل من الجامعى	٥٢	١٩,٢	٧٥,-	٣,٩	١,٩	-,-	١٥٤,١٣٢**
مؤهل جامعى	٥١٦	٥٤,٣	٤٤,-	-,-	١,٧	-,-	١٤٠,٨٠٠**
دراسات عليا	٣٢	٦٥,٦	٣٤,٤	-,-	-,-	-,-	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٤٠,٣	٥٨,٧	-,-	١,-	-,-	٨٧,٢١٥**
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٦٢,٩	٣٥,-	-,٧	١,٤	-,-	٨٠,٤١٠**
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٤٤,٢	٥٢,٣	-,-	٣,٥	-,-	
النوع							
ذكور	٢٢٠	٢٧,٣	٧٠,-	-,٥	٢,٢	-,-	١١٢,١١٥**
إناث	٣٨٠	٦٦,١	٣٢,٤	-,٣	١,٢	-,-	٩٨,١٤٤**
الخبرة							
- ٥ سنوات	١١٢	٥٠,-	٤٧,٣	-,٩	١,٨	-,-	٦,٢٨١غ د
- ١٠ سنوات	٣٠٨	٥٣,-	٤٤,٨	-,٣	١,٣	-,-	٥,١٢٤غ د

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا^{2}ل كا^{2} (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٥٠,-	٤٧,٨	-,-	٢,٢	-,-	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٥٦,٤	٤٢,٦	-,-	١,-	-,-	**٤٠,٢١٥
بدون تدريب تربوى	٧٠	١٧,١	٧٢,٩	٢,٩	٧,١	-,-	**٣٨,١٢٣
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم، إلى حد كبير	٨١	٦٧,٩	٣٠,٩	-,-	١,٢	-,-	**٨٠,١٤٣
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٥٩,٤	٣٨,-	-,٦	٢,-	-,-	**٧٩,١٠٥
بدون تدريب تربوى	١٦٩	٢٨,٤	٧٠,٤	-,-	١,٢	-,-	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٦٣,-	٣٥,٧	-,٣	١,-	-,-	**٣٠,١٣٢
اعدادى	٢٠١	٤٠,٨	٥٧,٢	-,٥	١,٥	-,-	**٣٠,٩١٣
ثانوى	٩٩	٤٠,٤	٥٥,٦	-,-	٤,-	-,-	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل							
نعم	١٨٠	٥١,٧	٤٥,-	-,٥	٢,٨	-,-	٤,٣١٥غ د
لا	٤٢٠	٥١,٩	٤٦,٧	-,٢	١,٢	-,-	٤,٢٨٢غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.
٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

جدول (٨-٥) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة «إن التربية كلها تربية خلقية» (س١٦)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا^2 ل / كا^2 (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	
جميع المعلمين	٦٠٠	٣٨,٣	٣٣,٣	٥,-	١٣,٥	٩,٩	٤٤,٠٥**
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٤٣,٧	٢٩,١	٤,٩	١٧,٥	٥٤,٨	٦,٥٢٨غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٣٧,٢	٣٤,٢	٣٤,٢	١٢,٧	١٠,٩	٤,٣٥١غ د
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٣٥,٤	٣٣,٦	٦,٢	١٤,٧	١٠,١	٨,٥٢١ غ د
مدرسة خاصة	١٦٥	٤٦,١	٣٢,٧	١,٨	١٠,٣	٩,١	٦,١٥٣ غ د
المؤهل							
أقل من الجامعي	٥٢	٢١,٢	١٩,٢	٧,٧	٣٢,٧	١٩,٢	٥٦,٢٤٥ **
مؤهل جامعي	٥١٦	٤٠,١	٣٤,٣	٤,٨	١١,٢	٩,٦	٥٠,١٨٢**
دراسات عليا	٣٢	٣٧,٥	٤٠,٦	٣,١	١٨,٨	-,-	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٥٠,٧	٢٠,٩	٥,٥	١٤,٤	٨,٥	٦٠,١٤٢**
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٢٩,-	٤٣,١	٤,٢	١٣,٦	١٠,١	٥٦,١٤٥**
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٣٨,٩	٣١,٩	٦,٢	١١,٥	١١,٥	
النوع							
ذكور	٢٢٠	٣٤,٥	٣٣,٢	٥,-	١٢,٣	١٥,-	٦,٢١٤غ د
إناث	٣٨٠	٤٠,٥	٣٣,٤	٥,-	١٤,٢	٦,٨	٤,١٤٢غ د
الخبرة							
- ٥ سنوات	١١٢	٥٠,-	٢٥,-	٣٢,٧	١٥,٢	٨,٩	١٨,١٤٣**
- ١٠ سنوات	٣٠٨	٣٣,٤	٣٠,٨	٦,٢	١٦,٢	١٢,٧	١٦,٤١٢**

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	كا^{2}ل كا^2 (٢)
		مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٣٩,٤	٤٢,٨	٤,٤	٧,٨	٥,٦	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٤٢,١	٣٥,٧	٤,٢	١٠,٨	٧,٥	**٢٢,١٤٣**
بدون تدريب تربوى	٧٠	١٠,-	١٥,٧	١١,٤	٣٥,٧	٢٧,١	**٢٠,١٥٨
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم، إلى حد كبير	٨١	٤٤,٤	٤٢,-	٢,٥	١١,١	-,-	**١٨,١٤٣
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٣٢,٣	٣١,٤	٦,-	١٩,٧	١٦,-	**١٦,٢١٥
بدون تدريب تربوى	١٦٩	٤٧,٩	٣٣,١	٤,١	١,٨	١,٨	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٥٥,-	٣٧,٣	-,٧	٥,٧	١,٣	**٨٠,١٥٢
اعدادى	٢٠١	١٨,٩	٢١,٤	١٠,٤	٢١,٩	١٩,٤	**٧٦,١٤٣
ثانوى	٩٩	٢٧,٣	٥,٥	٧,١	٢٠,٢	١٦,٢	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل							
نعم	١٨٠	٤٣,٩	٣٦,١	١,٧	١١,٧	١٢,٢	٤,١٩٣غ د
لا	٤٢٠	٣٦,-	٣٢,١	٦,٤	١٤,٣	٨,٨	٤,١٩٣غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

جدول (٨-٦) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة «تتم التربية الخلقية بفعل كافة الأعمال والأنشطة المدرسية وليس بفعل دراسة مادة بالمفهوم التقليدى» (س١٦)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ ل كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لاستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	
جميع المعلمين	٦٠٠	٦٩,-	٢٨,٦	١,٢	١,٢	-,-	١٧٩,٠٩**
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٥٨,٢	٣٧,٨	١,-	٣,-	-,-	٦,٢٨٢ غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٧١,٢	٢٦,١	١,٢	١,٥	-,-	٦,٥٢٤ غ د
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٦٩,٩	٢٨,٣	١,٤	-,٤	-,-	٣٥٢١ غ د
مدرسة خاصة	١٦٥	٦٨,٩	٢٩,٧	-,٦	-,٨	-,-	٣٧٩٢ غ د
المؤهل							
أقل من الجامعى	٥٢	١٩,٢	٧٣,١	١,٩	٥,٨	-,-	٤٧,٢٥٨**
مؤهل جامعى	٥١٦	٧٤,٨	٢٣,٣	١,٢	-,٧	-,-	٤٤,٢١٣**
دراسات عليا	٣٢	٥٦,٣	٤٣,٣	-,-	-,٤	-,-	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٨٠,١	١٨,٤	١,-	-,٥	-,-	٣٦,٢١٥**
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٧٢,٤	٢٤,٩	١,-	١,٧	-,-	٣٤,٢١٣**
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٤٠,٧	٥٦,٦	١,٨	-,٩	-,-	
النوع							
ذكور	٢٢٠	٦٥,-	٣٣,٢	-,٩	-,٩	-,-	٨,٢١٥ غ د
إناث	٣٨٠	٧١,٣	٢٦,١	١,٣	١,٣	-,-	٨,٣١٥ غ د
الخبرة							
- ٥ سنوات	١١٢	٦٠,٧	٣٧,٥	-,٩	-,٩	-,-	٢٣,٢١٥**
- ١٠ سنوات	٣٠٨	٧٩,٩	١٨,٥	١,٣	-,٣	-,-	٢٢,٢٦٨**

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ل كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٥٥,٩	٤٠,٦	١,١	٢,٤	-,-	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٧٣,٥	٢٤,-	١,٣	١,٣	-,-	**١٨,٢٥٨
بدون تدريب تربوى	٧٠	٣٥,٧	٦٤,٣	-,-	-,-	-,-	**١٨,٠١٠
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم إلى حد كبير	٨١	٣٩,٥	٥٨,-	١,٢	١,٣	-,-	**٣٦,١٥٢
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٩٤,٩	٢,٣	١,٤	١,٤	-,-	**٣٤,٢١٣
بدون تدريب تربوى	١٦٩	٢٩,٦	٦٤,٣	-,٦	٥,٥	-,-	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٦٥,٧	٣٢,-	١,٣	١,-	-,-	**١٩,٢٥٢
اعدادى	٢٠١	٧٥,٦	٢٢,٤	١,-	١,-	-,-	**١٩,٠٩٠
ثانوى	٩٩	٦٥,٧	٣١,٣	١,-	٢,-	-,-	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل							
نعم	١٨٠	٦١,١	٣٥,٥	١,٧	١,٧	-,-	٦,٨٢٩غ د
لا	٤٢٠	٧٢,٤	٢٥,٦	١,-	١,-	-,-	٦,٧١٣غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.
٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

جدول (٨-٧) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة «تبدو التربية الخلقية فى مدارس اليوم وكأنها ترف لانستطيع النهوض به ناهيك عن توافر الوقت اللازم له» (س١٦)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ل / كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	
جميع المعلمين	٦٠٠	٣٣,٢	٤٨,٦	٢,٨	٧,٧	٧,٧	**٧٩,٥٣
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	١٢,٦	٤٣,٧	٤,٩	٢٢,٣	١٦,٥	٩,٢١٨غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٣٧,٥	٤٩,٧	٢,٤	٤,٦	٥,٨	٨,٥٢١ غ د
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٣٤,٧	٤٨,٧	٢,٨	٧,١	٦,٧	**١٠,٥١١
مدرسة خاصة	١٦٥	٢٩,١	٤٨,٥	٣,-	٩,١	١٠,٣	**١١,٢١٤
المؤهل							
أقل من الجامعى	٥٢	٥٩,٦	٣٢,٧	٥,٨	١,٩	-,-	*١٤,٥٥٤
مؤهل جامعى	٥١٦	٣١,٦	٥١,٤	٢,٧	٧,٤	٦,٩	*١٣,٤١٢
دراسات عليا	٣٢	١٥,٦	٣١,٣	-,-	٢١,٩	٣١,٢	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٣٧,٨	٤٢,٢	٣,-	٩,-	٨,-	**١٨,٥١٤
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٣٤,٦	٥٤,٢	٢,٨	٢,١	٦,٣	**١٨,٩٢٠
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٢١,٢	٤٦,-	٢,٧	١٩,٥	١٠,٦	
النوع							
ذكور	٢٢٠	٣٩,١	٤٦,٤	١,٨	٥,٩	٦,٨	٨,٥١٥ غ د
إناث	٣٨٠	٢٩,٧	٥٠,-	٣,٤	٨,٧	٨,٢	٨,٩٢٣ غ د
الخبرة							
- ٥ سنوات	١١٢	٣٦,٦	١٨,٨	٧,١	١٧,٩	١٩,٦	١٣,٥١٤ غ د
- ١٠ سنوات	٣٠٨	٢٥,٣	٦٦,٢	-,٣	٦,٣	١,٩	١٢,٩١٢غ د

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ل كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٤٤,٤	٣٧,٢	٤,٥	٣,٩	١٠,-	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٣٠,٩	٤٨,٧	٣,-	٨,٣	٨,١	٦,٢١٤ غ د
بدون تدريب تربوى	٧٠	٤٢,٩	٤٨,٦	١,٤	٢,٩	٤,٢	٦,٨٩٢ غ د
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم إلى حد كبير	٨١	٨,٦	١٩,٨	١,٣	٤٠,٧	٢٩,٦	** ٨٧,٥١٥
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٢٦,٢	٦٤,-	٢,٩	٢,٣	٤,٦	**٨٨,٩١٠
بدون تدريب	١٦٩	٥٩,٢	٣٠,٨	٥,٩	٣,-	١,١	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٣٢,٣	٤٦,٧	٣,٣	٧,٧	١٠,-	**٣٠,٥١٤
اعدادى	٢٠١	٣٠,٣	٥٠,٢	٣,٥	٨,-	٨,-	**٢٨,١٤٣
ثانوى	٩٩	٤١,٤	٥١,٥	-,-	٧,١	-,-	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل							
نعم	١٨٠	٤٢,٢	٤٩,٤	-,٦	٣,٩	٣,٩	*٩,٨٢٣
لا	٤٢٠	٢٩,٣	٤٨,٣	٣,٨	٩,٣	٩,٣	*١٠,١٥٢

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠,٠١ - * دال عند مستوى ٠,٠٥ - ، غ د = غير دال.

جدول (٨-٨) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة "ان تضخم المناهج يجعل من الصعوبة توجيه الاهتمام الكافى للتربية الخلقية" (س١٦)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ل كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لاستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	
جميع المعلمين	٦٠٠	٥٠,-	٣٦,٨	٢,٥	٨,٨	١,٨	٩٧,٢٦**
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٩,٧	٤٤,٧	٦,٨	٣١,١	٧,٨	١٨,٥١٤**
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٥٨,٤	٣٥,٥	١,٦	٤,٢	-,٦	١٦,٢١٥**
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٥٩,٨	٣٤,٥	٢,٥	٢,١	١,١	١٢,١٤٢*
مدرسة خاصة	١٦٥	٢٤,٢	٤٣,-	٢,٤	٢٦,٧	٣,٦	١٢,٨٩١*
المؤهل							
أقل من الجامعى	٥٢	٦٣,٥	٣٢,٧	١,٩	١,٩	-,-	٢٤,٣١٥**
مؤهل جامعى	٥١٦	٥٠,٤	٣٨,٤	٢,٥	٧,٢	١,٦	٢٦,٨٢١**
دراسات عليا	٣٢	٢١,٩	١٨,٨	٣,١	٤٦,٩	٩,٤	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٥٧,٢	٣٩,٨	-,٥	٢,٥	-,-	٢٠,١٨٣**
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٥٥,٩	٣٨,١	-,٧	٤,٥	-,٧	١٩,٢١٥**
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٢٢,١	٢٨,٣	١٠,٦	٣١,-	,٨-	
النوع							
ذكور	٢٢٠	٥٠,٥	٣٤,٥	١,٨	١٠,٥	٢,٧	٣,١٤٨ غ د
إناث	٣٨٠	٤٩,٧	٣٨,٢	٢,٩	٧,٩	١,٣	٣,٩٨٢ غ د
الخبرة							
- ٥ سنوات	١١٢	٥٦,٣	٣٥,٧	-,٩	٥,٤	١,٨	١٢,٨٢٣ غ د
- ١٠ سنوات	٣٠٨	٥٠,٣	٣٤,١	٣,٦	٩,٧	٢,٣	١١,١٣٥ غ د

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١) موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	$كا^2ل$ $كا^2$ (٢)
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٤٥,٦	٤٢,٢	١,٧	٩,٤	١,١	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٤٨,٥	٣٧,٩	٢,٦	٩,١	١,٩	١٤,١٥٣غ د
بدون تدريب تربوى	٧٠	٦١,٤	٢٨,٦	١,٤	٧,١	١,٤	١٣,١٨٢غ د
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم، إلى حد كبير	٨١	٣٨,٣	٣٣,٣	٣,٧	١٨,٥	٦,٢	*١٦,٨٢١
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٥٠,٦	٤٣,٧	٢,٣	٢,٦	-,٩	١٤,١٥٣غ د
بدون تدريب	١٦٩	٥٤,٤	٢٤,٣	٢,٤	١٧,٢	١,٨	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٤٥,٣	٣٢,٣	٢,٣	١٦,٧	٣,٣	*١٤,١٤٢
اعدادى	٢٠١	٥٦,٧	٣٩,٨	٢,-	١,-	-,٥	*١٣,٩٨٢
ثانوى	٩٩	٥٠,-	٤٤,٤	٤,-	١,-	-,-	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل							
نعم	١٨٠	٤٩,٤	٣١,١	١,٧	١٦,٧	١,١	٣,١٥٤ غ د
لا	٤٢٠	٥٠,٢	٣٩,٣	٢,٩	٥,٥	٢,١	٤,١٢٣ غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

جدول (٨-٩) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة «إن المدارس التى تأخذ التربية الخلقية مأخذ الجد لاتسهم فقط فى تنمية التلاميذ بل فى نجاحهم الأكاديمى أيضا». (س ١٥)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ ل / كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لاستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	
جميع المعلمين	٦٠٠	٣٥,٥	٣٩,٥	٢,٥	١٦,٨	٥,٧	٥٧,٠٧**
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٥٥,٣	٣٥,٩	١,٩	٦,٩	–	٦,٣١٤ غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٣٢,٥	٤٠,٢	٢,٦	١٨,٩	٥,٨	٧,١٢٢ غ د
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٣٠,٣	٣٩,٥	١,٦	٢٠,٢	٨,٤	٤,٣١٢ غ د
مدرسة خاصة	١٦٥	٤٩,٠٠	٣٩,٤	٢,٤	٧,٩	١,٣	٤,٥١١ غ د
المؤهل							
أقل من جامعي	٥٢	–	١٣,٥	١١,٥	٥١,٩	٢٣,١	٢١٢,٢١٧**
مؤهل جامعي	٥١٦	٣٨,٢	٤٢,٨	١,٢	١٣,٦	٤,٢	١٨٩,١٥١**
دراسات عليا	٣٢	٥٠,٠	٢٨,١	٩,٤	١٢,٥	٠٠,٠٠	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٢٧,٣	٤٧,٠٠	٠٠,١	٢٠,٣-	٥,٣	٢٢,٢١٥**
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٣٩,٩	٣٨,٢	٠٠,٣	١٦,-	٥,٦	٢٠,١٢٣**
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٣٨,٩	٣٨,٩	١,٨	١١,٥	٨,٩	
النوع							
ذكور	٢٢٠	٣٢,٠٠	٣٤,٠٠	٢,٣	١٦,٨	١٤,٩	٤,١٣٢ غ د
إناث	٣٨٠	٣٦,٠٠	٣٣,٢	٣,٩	١٦,٨	٠٠,١	٤,٨١٩ غ د
الخبرة							
– ٥ سنوات	١١٢	٢٤,٠٠	٣٣,٩	١٠,٨	٢٥,٠٠	٦,٣	١٨,٥١٢**
– ١٠ سنوات	٣٠٨	٣٩,٦	٣٨,٠٠	—	١٧,٠٠	٥,٤	١٧,٢١٤**
اكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٣٥,٦	٤٢,٥	١,٧	١٤,٦	٥,٦	
التدريب السابق في التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٤٠,٢	٤٢,٨	١,٥	١٤,٣	١,٢	٨٧,٢١٣**
بدون تدريب في التربية	٧٠	٠٠,٠٠	١٤,٣	١٠,٠٠	٣٥,٧	٤٠,٠٠	٨٢,١٢٨**

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا^2 ل كا^2 (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	
التدريب في التربية الخلقية							
نعم، الي حد كبير	٨١	٤٥,٧	٤٤,٠٠	–	٩,١	١,٢	**٦٩,٢١٤
نعم الي حد ما	٣٥٠	٣٩,٤	٤٣,٧	٤,٩	١٢,٠٠	–	**٦٧,١٢٣
ليس علي الاطلاق	١٦٩	٢٢,٥	٢٨,٤	١,٨	٣٠,٨	١٦,٥	
مستوي التعليم							
ابتدائي	٣٠٠	٣٨,١	٣٦,٣	٣,٠٠	١٧,٦	٥,٠٠	**٣٢,١٥٢
متوسط	٢٠١	٢٨,٩	٤٨,٢	١,٥	١٥,٩	٥,٥	**٣١,٣١٨
ثانوي	٩٩	٤١,٤	٣١,٣	٣,٠٠	١٦,٣	٨,٠٠	
ما اذا كان مدرس فصل أو يقضي لكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا							
نعم	١٨٠	٤٥,٠٠	٥١,١	–	٣,٩	–	*١٤,٣٢٥
لا	٤٢٠	٣٣,٦	٣٤,٠٠	٣,٦	٢٢,٤	٦,٤	*١٣,١٥٢

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠,٠١ – * دال عند مستوى ٠,٠٥ – ، غ د = غير دال.

جدول (٨-١٠) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة "إن المدارس التى تأخذ البرامج الأكاديمية مأخذ الجد لاتسهم فقط فى النجاح الاكاديمى بل فى تنمية الشخصية أيضا". (س ١٥)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ ل
		موافق تماما	موافق	لااستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	كا٢ (٢)
جميع المعلمين	٦٠٠	٢٨,٣	٢١,٨	١,٧	٢٨,٣	١٩,٩	٢٣,٨٠**
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٤٠,٨	٣١,٤	١,٨	١٧,٥	١٨,٥	٨,٢٢٤غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٢٥,٨	٢١,٩	١,٨	٣٠,٦	١٩,٩	٨,٩٢١غ د
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٢٦,٠٠	١٧,٠٠	٢,١	٣٣,١	٢١,٨	١٨,٢١٥**
مدرسة خاصة	١٦٥	٣٤,٥	٣٤,٥	٠٠,٦	١٥,٨	١٤,٦	١٦,٢١٩**
المؤهل							
أقل من الجامعى	٥٢	١,٩	٥,٨	١٣,٥	٤٩,٣	٢٩,٥	٣٦,٢١٥**
مؤهل جامعى	٥١٦	٣١,٠٠	٢٢,٧	٠٠,٦	٢٦,٧	١٩,٠٠	٢٧,٥١٣**
دراسات عليا	٣٢	٣١,٣	٢٧,٥	—	٣١,٢	—	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	١٧,٤	٤٩,٨	٠٠,٥	٩,٠٠	٢٣,٣	٣٤,١٣٩**
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٣٧,١	٥,٢٤	١,٤	٣١,٨	٢٤,٥	٢٣,٥١٤**
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	١٦,٨	١٤,٢	٤,٤	٥٤,-	١٠,٦	
النوع							
ذكور	٢٢٠	٤٧,٧	٢٤,٥	١,٠٠	١٤,١	١٢,٧	٦,٢١٣غ د
إناث	٣٨٠	٤١,٥	٢٠,٣	٢,١	٣٠,٦	٥,٥	٥,١٢٢غ د
الخبرة							
– ٥ سنوات	١١٢	٩,٨	٩,٨	٢,٧	٣٤,٨	٤٢,٩	٤٧,٢١٥**
– ١٠ سنوات	٣٠٨	٣٥,٧	٢٦,٠٠	٢,٣	١٩,٨	١٦,٢	٤٦,١٥٨**
اكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٢٧,٢	٢٧,٢	—	٣٨,٩	٦,٧	
التدريب السابق في التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٣٢,١	٣٣,٤	١,٣	٢٤,٢	٩,٠٠	٣٠,٢١٩**
بدون تدريب في التربية	٧٠	—	١٠,٠٠	٤,٣	٦٠,٠٠	٢٥,٧	٣٠,٨٩٩**

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١) موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	كا٢ل كا٢ (٢)
التدريب في التربية الخلقية							
نعم، الي حد كبير	٨١	٦٣,٠٠	٣٢,١	–	٤,٩	–	١٤٨,٢١٥**
نعم الي حد ما	٣٥٠	٣٤,٩	٢٥,٧	٢,٠٠	٢٧,١	٢٠,٣	١٣٦,١٤٣**
ليس علي الاطلاق	١٦٩	١٨,٩	٨,٩	١,٨	٤٢,٦	٢٧,٨	
مستوي التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٢٠,٣	٢٥,٠٠	١,٧	٣٦,٧	١٦,٣	٨٧,١٥٩**
إعدادى	٢٠١	٣٤,٨	١٢,٤	١,٥	٢٦,٤	٢٥,٩	٨٠,٩٢٨**
ثانوي	٩٩	٣٩,٤	٣١,٣	٢,٠٠	٧,١	–	
ما اذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا							
نعم	١٨٠	١٧,٢	١٦,١	٠٠,٦	٣٨,٩	٢٧,٢	١٩,٥١٣**
لا	٤٢٠	٣٣,١	٢٤,٣	٢,١	٢٣,٨	١٦,٧	٢٠,٢١٤**

١– جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢–** دال عند مستوى ٠١,– * دال عند مستوى ٠٥,– ، غ د = غير دال.

٨-٢-٣ تقييم المعلمين لموقف السلطات التعليمية إزاء دور المدرسة فى التربية الخلقية (س ٣١)

طلب من المعلمين أن يدلوا بآرائهم إزاء الموقف الذى تتخذه السلطات التعليمية بالنسبة لدور المدرسة فى التربية الخلقية. وسنورد فيما يلى إجابات المعلمين.

٨-٢-٣-١ تقييم المعلمين لوعى السلطات التعليمية بدور المدرسة فى التربية الخلقية.

إن وعى السلطات التعليمية بدور المدرسة فى التربية الخلقية هام جدا فى تحديد مهمة المدرسة وتفاصيل العمل بها وقد طلب من المعلمين أن يقيموا هذا الوعى من وجهة نظرهم هم. ويورد الجدول (٨-١١) هذه التقديرات. وقد أعطت أقلية من المعلمين فقط تقديرات عالية (٥ أو٤) لهذا الوعى بينما أعطى حوالى نصف المعلمين تقديرات دنيا (٢ أو١). ويختلف توزيع كل المعلمين فى هذا المجال عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة كما تظهر ذلك نتيجة اختبار كا^2 للعينة الواحده فى الجدول (٨-١١) وكانت الاختلافات فى آراء معظم المجموعات الفرعية من المعلمين ذات دلالة احصائية كما بين الجدول (٨-١١). وكانت الاستثناءات هى حالات التصنيف طبقا للنوع والخبرة والتدريب السابق فى التربية والتدريب فى التربية الخلقية ومستوى التعليم.

جدول (٨-١١) ترتيب المعلمين لوعى السلطات التعليمية بدور المدرسة فى التربية الخلقية (س ٣١)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	التقدير (١) و (٢)					كا^{2}ل
		٥	٤	٣	٢	١	كا^2 (٢)
جميع المعلمين	٦٠٠	١١,٢	٢٦,٧	١٢,٠٠	٢٦,٨	٢٣,٣	١٢,١٧**
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٧,٨	٢٠,٤	٣٩,٨	٢١,٤	١٠,٧	١٢,٨٣٢*
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	١١,٩	٢٨,٠٠	٦,٢	٢٨,٠٠	٢٦,-	١١,٩٨٠*
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	١٢,٩	٢٨,٣	١٢,٦	٢٣,٠٠	٢٣,٢	١٤,١٥٤*
مدرسة خاصة	١٦٥	٦,٧	٢٢,٤	١٠,٣	٣٧,٠٠	٢٣,٦	١٤,٩٠٠*
المؤهل							
أقل من الجامعى	٥٢	٢١,٢	٣٢,٧	٢١,٢	٢٣,١	١,٩	١٣٥,١٤٣**
مؤهل جامعى	٥١٦	١٠,٣	٢٦,٩	١١,٠٠	٢٤,٨	٢٦,٩	١٣٢,٩٩٩**
دراسات عليا	٣٢	٩,٤	١٢,٥	١٢,٥	٦٥,٦	٠٠,٠٠	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	١٥,٤	٣٥,٨	١٩,٩	٢٤,٩	٤,٠٠	٩٨,١٥٤**
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٤,٥	٩,٤	٥,٢	٣٤,٦	٤٦,٢	٨٩,٠٠٩**
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٢٠,٤	٥٤,٠٠	١٥,٠٠	١٠,٦	٠٠,٠٠	
النوع							
ذكور	٢٢٠	١٠,٠٠	٢٤,٥	١٠,٩	٢٧,٣	٢٧,٣	٣,١٢٥ غ د
إناث	٣٨٠	١١,٨	٢٧,٩	١٢,٩	٢٦,٦	٢١,١	٤,١٨٣ غ د
الخبرة							
– ٥ سنوات	١١٢	١٣,٤	٢٧,٧	١٠,٧	٣٦,٦	١١,٦	١٨,٥٢١*
– ١٠ سنوات	٣٠٨	١٣,٠٠	٣١,٨	١٣,٦	٩,٧	٣١,٨	١٦,٩٥٠ غ د
اكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٦,٧	١٧,٢	١٠,٠٠	٥,٠٠	١٦,١	
التدريب السابق في التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	١٠,٦	٢٦,٠٠	١١,٧	٢٧,٠٠	٢٤,٧	٨,٥١٢ غ د
بدون تدريب في التربية	٧٠	١٥,٧	٣١,٤	١٤,٣	٢٥,٧	١٢,٩	٦,٩٨١ غ د

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	تقدير (١) و (٣) ٥	٤	٣	٢	١	كا^{٢}ل كا^{٢} (٢)
التدريب في التربية الخلقية							
نعم، الي حد كبير	٨١	٣,٧	١٣,٦	١٢,٣	٥٤,٣	١٦,٠٠	١٣,١٥٤*
نعم الي حد ما	٣٥٠	١١,٧	٢٨,٠٠	١٢,٠٠	٢١,٧	٢٦,٦	١٢,٤٢١غ د
ليس علي الاطلاق	١٦٩	١٣,٦	٣٠,٢	١١,٨	٢٤,٣	٢٠,١	
مستوي التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	١٣,٧	٣٧,٣	١٤,٠	٢٠,٣	١٤,٧	١٢,١٥٤غ د
إعدادى	٢٠١	٩,٥	١٤,٤	١٠,٤	٣٣,٣	٣٢,٣	١١,١٤٢غ د
ثانوي	٩٩	٧,١	١٩,٢	٩,١	٣٣,٣	٣١,٣	
ما اذا كان مدرس فصل أو يقضي اكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا							
نعم	١٨٠	٦,١	١٥,٦	٨,٣	٣٣,٣	٣٦,٧	١٢,١٥٤*
لا	٤٢٠	١٣,٣	٣١,٤	١٣,٦	٢٤,٠٠	١٧,٦	١١,١٤٨*

١– جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢–** دال عند مستوى ٠١,– * دال عند مستوى ٠٥,– ، غ د = غير دال.

٣– الأرقام تحت عنوان «تقدير» يمثل النسبة المئوية من المدرسين الذين أعطوا هذا التقدير ويدل رقم ٥ علي أعلى تقدير ورقم ١ علي أدني تقدير.

٨-٢-٣-٢ تقييم المعلمين لدعم السلطات التعليمية لممارسات التربية الخلقية فى المدارس

يبين الجدول (٨-١٢) إجابات المعلمين فى هذا الشأن، حيث وجد أن غالبية المعلمين قد أعطوا تقديرات منخفضة (١ أو٢) لهذا الدعم.

وهكذا فان المعلمين لايشعرون أن السلطات التعليمية تدعم مجهودات المدرسة فى ميدان التربية الخلقية. ويجب أن تثير هذه النتيجة بعض القلق لدى المهتمين بتدعيم وتأكيد دور المدرسة فى التربية الخلقية. ويختلف توزيع إجابات المعلمين فى هذا الشأن عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة كما يبين الجدول (٨-١٢) وأظهر اختبار كا٢ أيضا دلالة جميع الاختلافات المرتبطة بالمتغيرات فيما عدا تلك المرتبطة بمستوى التعليم والمؤهل والنوع والخبرة والتدريب فى التربية الخلقية والوقت الذى يقضيه المعلم مع نفس الفصل.

٨-٢-٣-٣ تقييم المعلمين لالتزام السلطات التعليمية تجاه التربية الخلقية الفعالة فى المدارس.

كان المعلمون الذين أعطوا تقديرات أقل (١ أو٢) لهذا الالتزام أكثر من المعلمين الذين أعطوا تقديرات أعلى (٥ أو٤). وكما يتضح من الجدول (٨-١٣) أظهر اختبار كا٢ للعينة الواحدة أن توزيع جميع المعلمين فى هذا الشأن يختلف عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة، وتم أيضًا إجراء تحليل كا٢ لقياس دلالة الاختلافات المرتبطة بالإختلافات فى خصائص المعلمين والمدارس. وقد تأكدت الدلالة فى جميع الأحوال باستثناء حالة التقسيم الفرعى طبقًا لنوع المدرسة ولما إذا كان للمعلم مسئولية إدارية وطبقا للنوع والخبرة والتدريب فى التربية الخلقية والوقت الذى يقضيه المعلم مع نفس الفصل.

جدول (٨-١٢) تقديرات المعلمين لدعم السلطات التعليمية لممارسات التربية الخلقية فى المدارس (س ٣١)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	تقدير (١) ، (٣) ٥	٤	٣	٢	١	كا^{2}ل كا^{2} (٢)
جميع المعلمين	٦٠٠	٩,٥	٢١,٧	٢٠,٣	٣٢,٧	١٥,٨	١٤,٦١**
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٦,٨	٢٠,٤	١٦,٥	٣٢,٠٠	٢٤,٣	٨,١٥٣*
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	١٠,١	٢١,٩	٢١,١	٣٢,٨	١٤,١	٩,٢١٤*
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	١٠,٦	٢٤,٦	٢٠,٧	٣١,٠٠	١٣,١	١٢,١٥٤*
مدرسة خاصة	١٦٥	٦,٧	١٣,٩	١٩,٤	٣٧,٠٠	٢٣,٠٠	١١,١٨٣*
المؤهل							
أقل من الجامعى	٥٢	١٠,٤	٢٨,٨	١٣,٥	٢١,٢	٢١,٢	١٤,١٣٢غ د
مؤهل جامعى	٥١٦	٩,١	٢١,١	٢١,١	٣٤,٣	٣٤,٣	١٤,٩٨١غ د
دراسات عليا	٣٢	٦,٣	١٥,٦	١٨,٨	٢٥,٠٠	٢٥,٠٠	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	١١,٤	٢٣,٤	٢٦,٤	٢٠,٤	١٤,٤	١٦,١٥٨*
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٨,٤	١٨,٢	١٦,١	٤٢,٧	١٤,٧	١٨,١٤١*
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٨,٨	٢٠,٤	٢٠,٤	٢٩,٢	٢١,٢	
النوع							
ذكور	٢٢٠	١٤,٥	١٨,٦	١٨,٢	٢٧,٧	٢٠,٩	٨,١٥٤غ د
إناث	٣٨٠	٦,٦	٢٣,٤	٢١,٦	٣٥,٥	١٢,٩	٨,٩٨٠غ د
الخبرة							
– ٥ سنوات	١١٢	١٠,٧	٢٢,٣	٢٤,١	٢٣,٢	١٩,٦	١٣,١٤٣غ د
– ١٠ سنوات	٣٠٨	١١,٤	٣٠,٥	٢٧,٣	٢١,٤	٩,٤	١٣,٥٨٣غ د
اكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٥,٦	٦,١	٦,١	٢٤,٤	٢٤,٤	

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	تقدير (١) ، (٣)					كا^{2}ل كا^{2} (٢)
		٥	٤	٣	٢	١	
التدريب السابق في التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة داخل المدرسة	٥٣٠	٨,٧	٢١,٣	١٩,٨	٣٤,٢	١٦,٠٠	١٢,١٤٢*
بدون تدريب في التربية	٧٠	١٥,٧	٢٤,٣	٢٤,٣	٢١,٤	١٤,٣	١١,٥٨٣*
التدريب في التربية الخلقية							
نعم، الي حد كبير	٨١	٧,٤	١٣,٦	١٢,٣	٣٧,٠٠	٢٩,٦	١١,١٤٣غ د
نعم الي حد ما	٣٥٠	٨,٣	٢٢,٣	٢٠,٩	٣٧,١	١٣,١	١٠,٥٨٠غ د
ليس علي الاطلاق	١٦٩	١٣,٠٠	٢٤,٣	٢٣,١	٢١,٣	١٤,٨	
مستوي التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	١٠,٠٠	٢٠,٣	١٩,٠٠	٣٤,٠٠	١٦,٧	٤,٣٢٥غ د
إعدادى	٢٠١	٩,٠٠	٣٢,٣	٢٥,٩	٢٦,٤	١١,٤	٤,٩٨٢غ د
ثانوي	٩٩	٩,١	١٤,١	١٣,١	٤١,٤	٢٢,٢	
ما اذا كان مدرس فصل أو يقضى اكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا							
نعم	١٨٠	٥,٠٠	١٣,٣	١٢,٢	٣٦,١	٣٣,٣	٨,١٥٤غ د
لا	٤٢٠	١١,٤	٢٥,٢	٢٣,٨	٣١,٢	٨,٣	٦,١٨٢غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

٣- الأرقام تحت عنوان «تقدير» يمثل النسبة المئوية من المعلمين الذين أعطوا هذا التقدير ويدل رقم ٥ علي أعلى تقدير ورقم ١ علي أدني تقدير.

جدول (٨-١٣) تقدير المعلمين لالتزام السلطات التعليمية بالتربية الخلقية الفعالة فى المدارس (س ٣١)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	تقدير (١) ، (٣)					كا٢ل / كا٢ (٢)
		٥	٤	٣	٢	١	
جميع المعلمين	٦٠٠	٩,٢	٢٠,٣	٢٠,٥	٣٣,٣	١٥,٨	١٥,٥٨**
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٦,٨	١٨,٤	١٥,٥	٣٥,٩	٢٣,٣	٥,٤١٣غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٩,٧	٢٠,٧	٢٢,٥	٣٢,٨	١٤,٣	٥,٠٢٨غ د
نوع المدرسة							٤,١٥٣غ د
مدرسة حكومية	٤٣٥	١٠,٣	٢٣,٢	٢١,٤	٣٢,٠٠	١٣,١	٤,٢١٠غ د
مدرسة خاصة	١٦٥	٦,١	١٢,٧	٢١,٢	٣٧,٠٠	٢٣,٠٠	
المؤهل							١٦,٨٢١*
أقل من جامعى	٥٢	٢٣,١	٢٦,٩	٢١,٢	١٧,٣	١١,٥	١٦,١٤٣*
مؤهل جامعى	٥١٦	٧,٩	٢٠,٥	٢٢,١	٣٣,٩	١٥,٥	
دراسات عليا	٣٢	٦,٣	٦,٣	٩,٤	٥٠,٠٠	٢٨,١	
المادة							٣٢,١٥٤**
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	١٢,٤	٣١,٨	٣٠,٣	١٣,٤	١١,٩	
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٧,٠٠	١٢,٦	١٥,٧	٤٨,٣	١٦,٤	٣٠,١٤٣**
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٨,٨	١٩,٥	١٩,٥	٣١,٠٠	٢١,٢	
النوع							
ذكور	٢٢٠	١٤,١	١٨,٢	١٨,٦	٢٨,٦	٢٠,٥	٦,١٥٤غ د
إناث	٣٨٠	٦,٣	٢١,٦	٢٢,٩	٣٦,١	١٣,٢	٦,٢١٨غ د
الخبرة							
٥ سنوات	١١٢	١١,٧	٢١,٤	٢٣,٢	٢٥,٠٠	١٩,٦	١٢,١٥٤غ د
١٠ سنوات	٣٠٨	١١,٠٠	٢٩,٩	٢٦,٦	٢٠,١	١٢,٣	١١,٢١٣غ د
اكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٥,٠٠	٣,٣	١١,١	٦١,١	١٩,٤	

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	تقدير (١) ، (٣)					كا^{٢}ل كا^{٢} (٢)
		٥	٤	٣	٢	١	
التدريب السابق في التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة داخل المدرسة	٥٣٠	٧,٧	٢٠,٢	٢١,٧	٣٤,٧	١٥,٧	١١,٨٩٢*
بدون تدريب في التربية	٧٠	٢٠,٢	٢١,٤	١٨,٦	٢٢,٩	١٧,١	١٠,٩٩٩*
التدريب في التربية الخلقية							
نعم، الي حد كبير	٨١	٦,٢	١٢,٣	١٢,٣	٣٨,٣	٣٠,٩	١٦,١٤٣*
نعم الي حد ما	٣٥٠	٨,٩	١٧,٤	٢٠,٠٠	٣٧,٤	١٦,٣	١٤,٣١٥غ د
ليس علي الاخلاق	١٦٩	١١,٢	٣٠,٢	٢٨,٤	٢٢,٥	٧,٧	
مستوي التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٩,٧	٢٠,٠٠	١٩,٠٠	٣٤,٣	١٧,٠٠	١٨,١٥٤*
إعدادى	٢٠١	٨,٥	٢٤,٤	٢٩,٤	٢٨,٤	٩,٥	١٦,١٤٣*
ثانوي	٩٩	٩,١	١٣,١	١٢,١	٤٠,٤	٢٥,٣	
ما اذا كان مدرس فصل أو يقضى اكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا							
نعم	١٨٠	٤,٤	١٢,٢	١٣,٩	٣٥,٠٠	٣٤,٥	٨,١٥٤غ د
لا	٤٢٠	١١,٢	٢٣,٨	٢٤,٥	٣٢,٦	٧,٩	٩,١٢٦غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

٣- الأرقام تحت عنوان «تقدير» يمثل النسبة المئوية من المدرسين الذين أعطوا هذا التقدير ويدل رقم ٥ علي أعلى تقدير ورقم ١ علي أدني تقدير.

٨-٣ الآباء ودور المدرسة فى التربية الخلقية

من المعروف أن المدرسة والمنزل يلعبان أدوارا مختلفة لكن يكمل بعضها البعض. وتقع هذا الأدوار فى أماكن متغيرة داخل عملية التربية الخلقية حيث تبدأ العملية من المنزل وتستكمل فى المدرسة، وبدون التعاون والالتزام والدعم من جانب الأبوين يصبح من الصعب على المدرسة القيام بمسئوليتها فى التربية الخلقية بشكل فعال، ومن هذا المنطلق حاول البحث الحالى دراسة دور الآباء فى علاقته بدور المدرسة من منظور المعلمين.

٨-٣-١ تقدير المعلمين لوعى الآباء بدور المدرسة فى التربية الخلقية (س ٣٢)

طلب من المعلمين أن يقيموا هذا الوعى ويظهر الجدول (٨-١٤) إجاباتهم. وعلى عكس ما تم اكتشافه فيما يتعلق بوعى السلطات التعليمية فان غالبية المعلمين قد أعطوا تقديرات أعلى (٥ أو ٤) لوعى الأبوين بدور المدرسة فى التربية الخلقية ويختلف توزيعهم فى هذا المجال عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة كما يبين اختبار كا[٢] للعينة الواحدة. وقد وجد أن الاختلافات المرتبطة بالإختلافات فى خصائص المعلمين والمدرسة ذات دلالة فى كل التقسيمات الفرعية فيما عدا تلك الموضوعة على أساس ما إذا كان للمعلم مسئولية إدارية والمادة الدراسية والنوع والتدريب السابق فى التربية والتدريب فى التربية الخلقية ومستوى التعليم والوقت الذى يقضيه المعلم مع نفس الفصل.

٨-٣-٢ تقييم المعلمين لدعم الآباء لممارسات التربية الخلقية فى المدارس (س ٣٢، ١٦)

أعطت غالبية المعلمين تقديرات عالية (٥ أو٤) لهذا الدعم. والتوزيع فى هذا الشأن مختلف عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة كما يبين الجدول (٨-١٥). كما أن الاختلافات فى آراء

المعلمين طبقًا لتقسيمهم فى مجموعات فرعية مختلفة ليست ذات دلالة إحصائية كما يتبين من الجدول باستثناء عوامل نوع المدرسة وما إذا كانت على المعلم مسئولية إدارية ومستوى التعليم.

وقد طلب من المعلمين أيضًا أن يعبروا عن موافقتهم أو عدم موافقتهم على عبارة «كل مايحرص عليه الآباء هو الأداء الأكاديمى لأطفالهم» وقد وافقت أغلبية المعلمين أو وافقت بشدة على العبارة (جدول ٨-١٦) ويعنى هذا أن الآباء -فى رأى المعلمين- يؤيدون أعمال التربية الخلقية فى المدرسة الا أن أولويتهم تتجه إلى الأداء الأكاديمى لأطفالهم أى أن الاهتمام بالتربية الخلقية يجب الا يؤثر تأثيرًا عكسيًا على الاهتمام بالتقدم الأكاديمى للطلاب.

ويبين اختبار كا٢ للعينة الواحدة أن توزيع جميع المعلمين فيما يتعلق بهذه النقطة يختلف عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة. وتكشف تحليلات كا٢ الأخرى أن كل الاختلافات المرتبطة بالاختلافات فى خصائص المعلمين والمدرسة ليست ذات دلالة إحصائية فيما عدا حالات المادة الدراسية والخبرة.

جدول (٨-١٤) تقدير المعلمين لوعى الآباء بدور المدرسة فى التربية الخلقية (س ٢٣)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	تقدير (١) ، (٣)					كا^{2}ل / كا^2 (٢)
		٥	٤	٣	٢	١	
جميع المعلمين	٦٠٠	٢٨,٥	٤٠,٧	١٢,٥	١١,٨	٦,٥	٤٠,٣٢**
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٢٧,٢	٤٣,٧	١٢,٦	٧,٨	٨,٧	٣,٥١٤غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٢٨,٨	٤٠,٠٠	١٢,٥	١٢,٧	٦,٠٠	٤,٢١٩غ د
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٢٦,٧	٣٨,٦	١٦,٣	١٢,٩	٥,٥	١٢,١٤٣*
مدرسة خاصة	١٦٥	٣٣,٣	٤٦,١	٢,٤	٩,١	٩,١	١٢,٨٩٢*
المؤهل							
أقل من جامعى	٥٢	١٣,٥	١٥,٤	٢٣,١	٢٦,٩	٢٥,٠٠	١٦,٨٥١*
مؤهل جامعى	٥١٦	٣٠,٠٠	٤٤,٠٠	١٢,٠٠	٩,١	٤,٧	١٨,١٤٦*
دراسات عليا	٣٢	٢٨,١	٢٨,١	٣,١	٣١,٣	٦,٣	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٢٧,٩	٤٧,٨	١١,٩	١٠,٤	٢,٠٠	١٤,١٥٤غ د
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٢٥,٩	٦٤,٠٠	١٦,٨	١٦,١	١٢,٢	١٣,٢١٤غ د
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٣٦,٣	٥٧,٥	٢,٧	٣,٥	-,٠٠	
النوع							
ذكور	٢٢٠	٣٤,١	٤٧,٧	١١,٤	٣,٢	٣,٦	١٠,٥١٤*
إناث	٣٨٠	٢٥,٣	٣٦,٦	١٣,٢	١٦,٨	٨,٢	٨,١٤٩غ د
الخبرة							
- ٥ سنوات	١١٢	٢٤,١	٣١,٣	٦,٣	٢٧,٧	١٠,٧	٦٨,١٤٣**
- ١٠ سنوات	٣٠٨	١٨,٨	٤٣,٢	٢١,١	٩,٧	٧,١	٦٠,١٩٢**
اكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٤٧,٨	٤٢,٢	١,٧	٥,٦	٢,٨	

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	تقدير (١) ، (٣)					كا^2 ل كا^2 (٢)
		٥	٤	٣	٢	١	
التدريب السابق في التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة داخل المدرسة	٥٣٠	٢٨,١	٤١,٩	١٢,٣	١١,٣	٦,٤	٨,١٥٤غ د
بدون تدريب في التربية	٧٠	٣١,٤	٣١,٤	١٤,٣	١٥,٧	٧,١	٦,١٤٣غ د
التدريب في التربية الخلقية							
نعم، الي حد كبير	٨١	٣٥,٨	٣٤,٦	١٤,٨	١٣,٦	١,٢	١٢,١٢٥غ د
نعم الي حد ما	٣٥٠	٢٥,٤	٤٧,١	٩,١	٦,٦	٣,١	١١,١٤٨غ د
ليس علي الاطلاق	١٦٩	٣١,٤	٣٠,٢	١٨,٣	٢١,٩	١٦,٠٠	
مستوي التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٣٠,٧	٤١,٠٠	١٤,٠٠	١٠,٠٠	٤,٣	١٤,١٣٢غ د
إعدادى	٢٠١	٢٣,٤	٤٤,٨	١٤,٤	١٠,٤	٧,٠٠	١٣,١٥٨غ د
ثانوي	٩٩	٣٢,٣	٣١,٣	٤,٠٠	٢٠,٢	١٢,١	
ما اذا كان مدرس فصل أو يقضى اكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا							
نعم	١٨٠	٢٧,٨	٤٨,٣	١١,٧	١٢,٢	١٠,٠٠	٥,٨٢١غ د
لا	٤٢٠	٢٨,٨	٣٧,٤	١٢,٩	١١,٧	٥,٠٠	٦,٢٩٢غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠,٠١ - * دال عند مستوى ٠,٠٥ - ، غ د = غير دال.

٣- الأرقام تحت عنوان «تقدير» يمثل النسبة المئوية من المدرسين الذين أعطوا هذا التقدير ويدل رقم ٥ علي أعلى تقدير ورقم ١ علي أدني تقدير.

٨-٣-٣ تدعيم الآباء لدور المدرسة (س٣٤)

يرى ٦٣٪ من إجمالى عدد المعلمين موضوع العينة أن الآباء يعاملون أطفالهم بطرق تدعم دور المدرسة فى التربية الخلقية ويوضح الجدول (٨-١٧) أن توزيع جميع المعلمين فى هذا الشأن يختلف اختلافا كبيراً عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة. وقد أدلت معظم المجموعات الفرعية من المعلمين بإجابات إيجابية. وجاء الاستثناء من المجموعات الفرعية التى لم تتلق تدريبات تربوية، وقد جاء الرأى المتساوى (٥٠-٥٠) من المعلمين ذوى المؤهلات الأعلى من الدرجة الجامعية الأولى. وإذا وضعنا فى الحساب أن معظم أفراد المجتمع يؤمنون بالقيم الدينية والقيم المواتية اجتماعيا كان من المنطقى أن تنقل نفس هذه القيم إلى الأطفال سواء حدث هذا فى المنزل أو فى المدرسة. إن الموافقة على فكرة أن كلا من الآباء والمدارس يدعم بعضهم بعضا فيما يتعلق بالتربية الخلقية لاتتعارض بأى حال من الأحوال مع الفكرة القائلة بأن على الآباء أن يشتركوا فى سياسات وممارسات المدرسة أو لا يشتركوا. وسنناقش هذا فى القسم التالى.

٨-٣-٤ هل يجب اشراك الآباء فى سياسات وممارسات التربية الخلقية فى المدرسة؟ (س٣٣)

أجابت غالبية المعلمين بالإيجاب عن هذا السؤال كما يتبين من الجدول (٨-١٨). وأكد اختبار كا^2 للعينة الواحدة أن توزيع جميع المعلمين بالنسبة لهذه القضية يختلف عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة. وكانت لغالبية المجموعات الفرعية من المعلمين رأى إيجابى. وكان اصحاب الآراء السلبية هم المعلمون الذين يحملون مؤهلات دنيا ومعلمو الالعاب الرياضية والفنون والأنشطة والمعلمون الذين لم يتلقوا تدريبا تربويًا أو تدريبًا فى التربية الخلقية. وكان معلمو المدارس الإعدادية والثانوية منقسمين تقريبا حول هذه القضية (بين ٤٨٪ إيجابى و٥٢٪ سلبى).

ويبين اختبار كا٢ دلالة الاختلافات فى جميع المجموعات الفرعية فيما عدا تلك المرتبطة بالتصنيف على أساس ما إذا كانت على المعلم مسئولية ادارية والنوع وإذا كان المعلم معلم فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل.

٨-٣-٥ توعية الآباء حول التربية الخلقية (س٣٥)

طلب من المعلمين أن يعبروا عن رد فعلهم بشأن اقتراح يقضى بأن يحضر الآباء حصة مسائية مرة كل شهر لاطلاعهم على كيفية تحسين تنمية أطفالهم خلقيًا، وقد رأت غالبية المعلمين كما يبين الجدول (٨-١٩) أن هذه فكرة جيدة. وقد أكد اختبار كا٢ للعينة الواحدة أن توزيع جميع المعلمين فى هذا الشأن يختلف عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة، وكانت الإختلافات المرتبطة بالإختلافات فى خصائص المعلمين والمدرسة اختلافات ذات دلالة إحصائية فى جميع الحالات باستثناء أربع حالات هى على وجه التحديد ما إذا كانت على المعلم مسئولية إدارية ونوع المدرسة والنوع وما إذا كان المعلم معلم فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من وقته مع نفس الفصل.

جدول(٨-١٥) تقدير المعلمين لدعم الأباء لممارسات التربية الخلقية فى المدارس (س٣٢)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	تقدير (١) ، (٣)					كا^{2}ل كا^{2} (٢)
		٥	٤	٣	٢	١	
جميع المعلمين	٦٠٠	٢٢,٨	٢٨,٥	٢,٨	٢٩,-	١٦,٨	٢٣,٣٦**
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	١٩,٤	٢٠,٤	١,٩	٤٣,٧	١٤,٦	١٢,١٤٣*
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٢٣,٥	٣٠,٢	٣,-	٢٦,-	١٧,٣	١١,١٥٢*
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	١٥,٢	٣٠,٦	٣,٤	٢٩,٢	٢١,٦	١٨,٤١٣**
مدرسة خاصة	١٦٥	٤٣,-	٢٣,-	١,٢	٢٨,٥	٤,٢	١٨,٩٨٠**
المؤهل							
أقل من الجامعى	٥٢	١٧,٣	١٩,٢	٧,٧	٣٦,٥	١٩,٢	١٣,٤٣١غ د
مؤهل جامعى	٥١٦	٢٤,-	٢٩,٨	٢,١	٢٨,٥	١٥,٥	١٢,١٨٥غ د
دراسات عليا	٣٢	١٢,٥	٢١,٩	٦,٣	٢٥,-	٣٤,٣	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢١٠	٢٢,٩	٢٧,٩	١,٥	٢٨,٩	١٨,٩	٦,٢٨٢غ د
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٢٢,٧	٢٢,٧	٤,٥	٢٥,٢	١٧,٥	٤,١٣٩غ د
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٢٣,-	٢٣,-	-,٩	٣٨,٩	١١,٥	
النوع							
ذكور	٢٢٠	٢٧,٧	٢٧,٧	٢,٣	٢٨,٢	١٤,١	٤,١٥٨غ د
إناث	٣٨٠	٢٠,-	٢٨,٩	٣,٢	٢٩,٥	١٨,٤	٣,١٨٢غ د
الخبرة							
- ٥ سنوات	١٢٢	٢١,٤	٢٧,٧	١٠,٧	٢٠,٥	١٩,٦	١٦,١٥٨*
-١٠سنوات	٣٠٨	١٦,٩	٢٨,٩	١,-	٣٤,٧	١٨,٥	١٤,١٤٢غ د

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	تقدير (١)، (٣)					كا^{٢}ل / كا^{٢} (٢)
		٥	٤	٣	٢	١	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٢٣,٩	٢٨,٣	١,١	٢٤,٤	١٢,٢	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أوتدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٢٣,-	٢٩,٦	١,-	٢٩,٤	١٦,-	٦,١٤٨غ د
بدون تدريب تربوى	٧٠	٢١,٤	٢٠,-	١٠,-	٢٥,٧	٢٢,٩	٨,١٥٢غ د
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم، إلى حد كبير	٨١	١٣,٦	٢٨,٤	٦,٢	٣٣,٣	١٨,٥	١٦,١٤٨*
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٢١,١	١٦,٩	٢,٩	٣٧,١	٢٢,-	١٤,١٥٠غ د
ليس على الاطلاق	١٦٩	٣٠,٨	٥٢,٧	١,٢	١٠,١	٥,٣	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	١٨,-	٢٣,٧	-,٧	٢٥,٣	٢٢,٣	٣٦,١٤٣**
اعدادى	٢٠١	٢٥,٩	٢٣,٩	٦,٥	٢٩,٩	١٣,٩	٣٤,١٣٥**
ثانوى	٩٩	٣١,٣	٥٢,٥	٢,-	٨,١	٦,١	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل							
أولا							
نعم	١٨٠	٢٣,٣	٤٠,٦	٢,٨	٢٥,-	٨,٣	٣,١٥٢غ د
لا	٤٢٠	٢٢,٦	٢٣,٣	٢,٩	٣٠,٧	٢٠,٥	٤,١٢١غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

٣- الأرقام تمت «التقدير» تمثل النسبة المئوية المدرسين الذين أعطو هذا بالتقدير ويد رقم ٥ على أعلى تقدير و ١ على أقل أدنى تقدير

جدول(٨-١٦) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة «كل مايحرص عليه الآباء هو الأداء الاكاديمى لأطفالهم» (س١٦)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ل / كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	
جميع المعلمين	٦٠٠	٣١,٧	٣٠,٥	٣,٥	١٧,٥	١٦,٨	٢٦,٧٩**
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٤٣,٧	٤١,٧	٢,٩	١١,٧	-.-	٨,٢١٣غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٢٩,٢	٢٨,٢	٣,٦	١٨,٧	٢٠,٣	٩,١٢٠غ د
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٢٩,٩	٣٤,-	٣,٢	١٤,٣	١٨,٦	٦,٢١٩غ د
مدرسة خاصة	١٦٥	٣٦,٤	٢١,٢	٤,٢	٢٦,١	١٢,١	٦,٨٢٣غ د
المؤهل							
أقل من الجامعى	٥٢	٣٠,٨	٣٠,٨	٣,٨	٢٥,-	٩,٦	١٩,٥١٢*
مؤهل جامعى	٥١٦	٤٤,٧	٣١,٨	٣,٥	١٥,٣	٤,٧	١٠,٨٩١غ د
دراسات عليا	٣٢	٤٠,٦	٩,٤	٣,١	٤٠,٦	٦,٣	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢١٠	٣٧,٣	٣٧,٨	١,٥	١٤,٩	٨,٥	٣٦,٢١٥**
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٢٦,٩	٢٤,٥	٤,٢	١٩,٢	٢٥,٢	٣٦,٨١٤**
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٣٣,٦	٣٢,٧	٥,٣	١٧,٧	١٠,٧	
النوع							
ذكور	٢٢٠	٣٦,٤	٢٦,٤	٢,٧	٢٠,٥	١٤,-	٥,٢١٤غ د
إناث	٣٨٠	٢٨,٩	٣٢,٩	٣,٩	١٥,٨	١٨,٥	٣,١٢٢غ د
الخبرة							
- ٥ سنوات	١٢٢	٣٣,-	٣١,٣	٦,٣	١٧,٩	١١,٥	١٨,١٥٢**
- ١٠سنوات	٣٠٨	٢٤,٤	٢٣,٤	٤,٢	٢١,١	٢٦,٩	١٦,٢١٤**

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ل كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٤٣,٣	٤٢,٢	-,٦	١١,١	٢,٨	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٣٢,١	٢٦,٨	٣,٢	١٨,٩	١٩,-	٨,١٥٢غ د
بدون تدريب تربوى	٧٠	٢٨,٦	٥٨,٦	٥,٧	٧,١	-.-	٨,١٤٣غ د
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم، إلى حد كبير	٨١	٣٣,٣	٢١,-	٢,٥	٤٢,-	١,٢	١٢,١٤٣غ د
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٣٣,٤	٣٦,-	-,٦	١١,٧	١٨,٣	١٢,٨٩٢غ د
ليس على الإطلاق	١٦٩	٢٣,١	٢٣,٧	١٠,١	١٧,٨	٢٥,٣	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٢٦,٣	٣٣,٧	٣,٣	١٧,-	١٩,٧	٩,٢١٨غ د
اعدادى	٢٠١	٤٠,٣	٢٨,٤	٤,٥	١٦,٤	١٠,٤	٨,١٥٢غ د
ثانوى	٩٩	٣٠,٣	٢٥,٣	٢,-	٢١,٢	٢١,٢	
ماذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا							
نعم	١٨٠	٣٣,٩	٣٢,٨	٣,٣	٢٣,٩	٦,١	٨,٥١٤غ د
لا	٤٢٠	٣٠,٧	٢٩,٥	٣,٦	١٤,٨	٢١,٤	٧,١٤٣غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

جدول (٨-١٧) آراء المعلمين حول ماإذا كان الآباء فى المتوسط يعاملون أطفالهم بطرق تدعم دور المدرسة فى التربية الخلقية (س ٣٤)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	الرأى (١)		كا٢ل كا٢ (٢)
		نعم	لا	
جميع المعلمين	٦٠٠	٦٣,٣	٣٦,٧	٧,٠٨**
المسئولية الادارية				
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٥٨,٣	٤١,٧	٩,١٢٨غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٦٤,٤	٣٥,٦	٩,٣١٢غ د
نوع المدرسة				
مدرسة حكومية	٤٣٥	٦٢,١	٣٧,٩	١,٥١٢غ د
مدرسة خاصة	١٦٥	٦٦,٧	٣٣,٣	١,٧٩٣غ د
المؤهل				
أقل من الجامعى	٥٢	٦٥,٤	٣٤,٦	١٣,٥١٢غ د
مؤهل جامعى	٥١٦	٦٤,-	٣٦,-	١٣,٢١٣غ د
دراسات عليا	٣٢	٥٠,-	٥٠,-	
المادة				
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٦٤,٧	٣٥,٣	١٦,٨٢١*
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٥٥,٩	٤٤,١	١٨,٢١٨*
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٧٩,٦	٢٠,٤	
النوع				
ذكور	٢٢٠	٦٣,٦	٣٦,٤	,٣٢١-غ د
إناث	٣٨٠	٦٣,٢	٣٦,٨	,٤١٥- غ د
الخبرة				
- ٥ سنوات	١٢٢	٦٧,-	٣٣,-	١٦,٨٢١*
- ١٠سنوات	٣٠٨	٦٤,٩	٣٥,١	١٥,٢١٥غ د

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	الرأى (١)		كا٢ل كا٢ (٢)
		نعم	لا	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٥٨,٣	٤١,٧	
التدريب السابق فى التربية				
مؤهل تربوى أوتدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٦٥,٨	٣٤;٢	**٩٣,٥٢١
بدون تدريب تربوى	٧٠	٤٤,٣	٥٥,٧	**٩٢,٥٢٢
التدريب فى التربية الخلقية				
نعم، إلى حد كبير	٨١	٥٣,١	٤٦,٩	**٢٣,٢١٥
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٦٦,٦	٣٣,٤	**٢٢,١٢٢
ليس على الاطلاق	١٦٩	٦١,٥	٣٨,٥	
مستوى التعليم				
ابتدائى	٣٠٠	٦١,٧	٣٨,٣	,٩١٨–غ د
اعدادى	٢٠١	٦٤,٧	٣٥,٣	,٨٢٧–غ د
ثانوى	٩٩	٦٥,٧	٣٤,٣	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل				
نعم	١٨٠	٦٧,٨	٣٢,٢	٣,٤١٥غ د
لا	٤٢٠	٦١,٤	٣٨,٦	٢,١٥٣غ د

١– جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.
٢–** دال عند مستوى ١ ٠,– * دال عند مستوى ٠٥ ٠,– ، غ د = غير دال.

جدول (٨-١٨) آراء المعلمين حول ما اذا كان يجب على الآباء الاشتراك فى سياسات وممارسات التربية الخلقية فى المدرسة (س٣٣).

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	الرأى (١) نعم	لا	كا٢ ل / كا٢ (٢)
جميع المعلمين	٦٠٠	٦٧,٥	٣٢,٥	١٢,٢٥*
المسئولية الادارية				
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٦٨,-	٣٢,-	٠١٢,-غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٦٧,٤	٣٢,٦	٠١٢,-غ د
نوع المدرسة				
مدرسة حكومية	٤٣٥	٦٠,٩	٣٩,١	٤٧,٢٢٩**
مدرسة خاصة	١٦٥	٨٤,٨	١٥,٢	٥٠,٧٩٦**
المؤهل				
أقل من الجامعى	٥٢	٢٧,٤	٧٢,٦	١٦٦,١٨٧**
مؤهل جامعى	٥١٦	٧٢,٣	٢٧,٧	١٦٤,٤٩١**
دراسات عليا	٣٢	٦٨,٢	٣١,٨	
المادة				
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢١٠	٦٤,٧	٣٥,٥	١١٦,٢١٥**
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٨٧,٨	١٢,٢	١١١,٥١٨**
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٢١,٢	٧٨,٨	
النوع				
ذكور	٢٢٠	٦٨,٦	٣١,٤	٢٠٥,-غ د
إناث	٣٨٠	٦٦,٨	٣٣,٢	٢٠٤,-غ د
الخبرة				
- ٥ سنوات	١٢٢	٥٨,-	٤٢,-	٣٣,٩٦٧**
- ١٠سنوات	٣٠٨	٧٨,٢	٢١,٨	٣٣,٦٠٩**

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	الرأى (١)		كا^{2}ل كا^2 (٢)
		نعم	لا	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٥٥,-	٤٥,-	
التدريب السابق فى التربية				
مؤهل تربوى أوتدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٧١,٩	٢٨,١	**٣٧,٩٦٧
بدون تدريب تربوى	٧٠	٣٤,٣	٦٥,٧	**٣٣,٨٥١
التدريب فى التربية الخلقية				
نعم، إلى حد كبير	٨١	٩٢,٦	٧,٤	**٤٣٣,٢٢٢
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٩١,٤	٨,٦	**٤٠٦,٧٥٨
ليس على الاطلاق	١٦٩	٥,٩	٩٤,١	
مستوى التعليم				
ابتدائى	٣٠٠	٨٦,٧	١٣,٣	**١٠٥,٦١٧
اعدادى	٢٠١	٤٧,٨	٥٢,٢	**١٠٠,٥٦٦
ثانوى	٩٩	٤٩,٥	٥٠,٥	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا				
نعم	١٨٠	٧٢,٨	٢٧,٢	٣,٣٢٦غ د
لا	٤٢٠	٦٥,٢	٣٤,٨	٣,٢٦٥غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠,٠١- * دال عند مستوى ٠,٠٥- ، غ د = غير دال.

جدول (٨-١٩) تقييم المعلمين للاقتراح بتنظيم فصل مسائى مرة كل شهر لاطلاع الآباء على كيفية تحسين التربية الخلقية لأطفالهم (س ٣٥)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	الرأى (١)		كا٢ل كا٢ (٢)
		نعم	لا	
جميع المعلمين	٦٠٠	٦٣,٣	٣٦,٧	٧,٠٨**
المسئولية الادارية				
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٥٨,٣	٤١,٧	,٣٥٢–غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٦٤,٤	٣٥,٦	,٣١٨–غ د
نوع المدرسة				
مدرسة حكومية	٤٣٥	٦٢,١	٣٧,٩	,٤١٥–غ د
مدرسة خاصة	١٦٥	٦٦,٧	٣٣,٣	,٨١٣–غ د
المؤهل				
أقل من الجامعى	٥٢	٦٥,٤	٣٤,٦	١٨,٥٢١**
مؤهل جامعى	٥١٦	٦٤,–	٣٦,–	١٧,٣٥٢**
دراسات عليا	٣٢	٥٠,–	٥٠,–	
المادة				
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٦٤,٧	٣٥,٣	١٦,٨٢١**
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٥٥,٩	٤٤,١	١٨,٢١٥**
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٧٩,٦	٢٠,٤	
النوع				
ذكور	٢٢٠	٦٣,٦	٣٦,٤	٢,٣٥١غ د
إناث	٣٨٠	٦٣,٢	٣٦,٨	٣,١٨٢غ د
الخبرة				
– ٥ سنوات	١١٢	٦٧,–	٣٣,–	٣,٨٧٢غ د
– ١٠سنوات	٣٠٨	٦٤,٩	٣٥,١	٢,٨٢١غ د

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	الرأى (١)		كا٢ل كا٢ (٢)
		نعم	لا	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٥٨,٣	٤١,٧	
التدريب السابق فى التربية				
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٦٥,٨	٣٤,٢	**١٨,٢٨١
بدون تدريب تربوى	٧٠	٤٤,٣	٥٥,٧	**١٦,٨٢١
التدريب فى التربية الخلقية				
نعم، إلى حد كبير	٨١	٥٣,١	٤٦,٩	**٩٤,٣٥١
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٦٦,٦	٣٣,٤	**٩٣,٢١٥
ليس على الاطلاق	١٦٩	٦١,٥	٣٨,٥	
مستوى التعليم				
ابتدائى	٣٠٠	٦١,٧	٣٨,٣	**٨٦,٢١١
اعدادى	٢٠١	٦٤,٧	٣٥,٣	**٨٤,١٥١
ثانوى	٩٩	٦٥,٧	٣٤,٣	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا				
نعم	١٨٠	٦٧,٨	٣٢,٢	٢,٣٥١غ د
لا	٤٢٠	٦١,٤	٣٨,٦	٢,١٠٢غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠١,– * دال عند مستوى ٠٥,– ، غ د = غير دال.

٨-٤ فعالية التربية الخلقية فى المدارس

٨-٤-١ الاهتمام الموجه للتربية الخلقية والالتزام بهذه المهمة(س٦و٣٠)

طلب من المعلمين تقييم قدر الاهتمام المخصص للتربية الخلقية فى مدارسهم وفى المدارس المصرية بصفة عامة. وقررت غالبية المعلمين (٧٩٪) أن مدارسهم توفر على الأقل القدر المناسب من الاهتمام بالتربية الخلقية بينما رأى ٢١٪ منهم فقط أن الوقت المخصص ليس كافيا كما يتبين من الجدول (٨-٢٠). ويظهر اختبار كا^{٢} للعينة الواحدة أن توزيع جميع المعلمين حول هذه القضية مختلف عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة. وفى نفس الوقت وفيما يتعلق بالمدارس المصرية بصفة عامة رأت غالبية المعلمين (٧٥٪) أن القدر من الاهتمام المخصص للتربية الخلقية ليس كافيًا، ويختلف توزيعهم حول هذه القضية عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة كما يتبين من الجدول (٨-٢١). ويبين الجدولان (٨-٢٠و٨-٢١) الاختلافات فى التقييم حسب الاختلافات فى العينة وتتضح دلالة الاختلافات فى الجداول الموضوعة على أساس حساب كا^{٢} وليس من المؤكد ما إذا كانت تقديرات المعلمين موضوعية أو ذاتية وإذا افترضنا أن الناس يميلون إلى أن يكونوا أكثر موضوعية عندما يقيمون الآخرين عنهم عند تقييم أنفسهم يمكننا استنتاج أن التربية الخلقية لاتحظى بالاهتمام الذى تستحقه فى المدارس المصرية بصفة عامة.

ومع ذلك عندما طلب من المعلمين أن يقيموا مدى التزام مدارسهم هم بأداء دور التربية الخلقية أجاب ٢٤٪ منهم فقط بأنه التزام كامل وأجاب ١٦٪ أن قدر الالتزام معقول بينما أجاب ٦٠٪ منهم ان الالتزام ضعيف أو أنه لايوجد التزام أصلاً. وتبين النتائج الواردة بالجدول (٨-٢٢) أن توزيع جميع المعلمين فى هذا الشأن مختلف عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة. وكانت الاختلافات التى ترجع إلى الإختلافات فى العينة ذات دلالة إحصائية.

جدول(٨-٢٠) تقييم المعلمين لقدر الاهتمام المخصص للتربية الخلقية فى مدرستى (س ٦)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مقدار الاهتمام (١)			كا^{2}ل كا^2 (٢)
		اهتمام زائد	اهتمام كاف	اهتمام غير	
جميع المعلمين	٦٠٠	٢٣,٥	٥٥,-	٢١,٥	**٢١,٢١
المسئولية الادارية					
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	١٩,٤	٦٨,٩	١١,٧	*١٠,٩٨٢
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٢٤,٣	٥٢,١	٢٣,٥	*١٠,٨٨١
نوع المدرسة					
مدرسة حكومية	٤٣٥	٢٢,٨	٥١,-	٢٦,٢	**٢٣,١٥١
مدرسة خاصة	١٦٥	٢٥,٥	٦٥,٥	٩,١	**٢١,١٩٣
المؤهل					
أقل من الجامعى	٥٢	٥,٨	٨٨,٥	٥,٨	**٤١,٢١٣
مؤهل جامعى	٥١٦	٢٦,٧	٥١,٢	٢٢,١	**٣٨,٩٦٢
دراسات عليا	٣٢	-,-	٦٢,٥	٣٧,٥	
المادة					
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	١٠,-	٧٠,١	١٩,٩	**١٠٥,٨٢١
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٣٨,٥	٤٧,٩	١٣,٦	**١٠٠,٣٨٤
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٩,٧	٤٦,-	٤٤,٢	
النوع					
ذكور	٢٢٠	٢٢,٣	٤٨,٢	٢٩,٥	**١٤,٦١١
إناث	٣٨٠	٢٤,٢	٥٨,٩	١٦,٨	**١٣,٦١٧
الخبرة					
- ٥ سنوات	١١٢	٣٦,٦	٤٠,٢	٢٣,٢	**٦٤,٢٨١
- ١٠سنوات	٣٠٨	٢٧,٩	٤٦,٨	٢٥,٣	**٦٢,٨٨٣

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مقدار الاهتمام (١)			كا٢ ل كا٢ (٢)
		اهتمام زائد	اهتمام كاف	اهتمام غير	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٧,٨	٧,٨	١٣,٩	
التدريب السابق فى التربية					
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٢٢,٦	٥٤,٧	٢٢,٦	٤,٣١١غ د
بدون تدريب تربوى	٧٠	٣٠,-	٥٧,١	١٢,٩	٤,٢٤٤غ د
التدريب فى التربية الخلقية					
نعم، إلى حد كبير	٨١	٨,٦	٥٦,٨	٣٤,٦	**٢٣١,٢١٨
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٧,١	٦٦,٦	٢٦,٣	**٢٢٦,٥٥٧
ليس على الاطلاق	١٦٩	٦٤,٥	٣٠,٢	٥,٣	
مستوى التعليم					
ابتدائى	٣٠٠	١٩,٧	٦٧,٣	١٣,-	**٨٢,٥١٢
اعدادى	٢٠١	٢٧,٤	٣٢,٨	٣٩,٨	**٧٨,٤٢٥
ثانوى	٩٩	٢٧,٣	٦٢,٦	١٠,١	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا					
نعم	١٨٠	١٨,٣	٦٠,٦	٢١,١	٢,٢١٢غ د
لا	٤٢٠	٢٥,٧	٥٢,٦	٢١,٧	٤,٣٨٢غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.
٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

٨-٤-٢ فعالية طرق وممارسات التربية الخلقية فى المدارس (س ٨ و١١)

ما مدى فعالية الممارسات الفعلية للتربية الخلقية؟ طرح هذا السؤال على المعلمين موضوع العينة ليجيبوا عليه بالنسبة لمدارسهم هم وكما بيننا من قبل فى الجدول (٧-٢٤) فقد اعتبر ٨٪ من المعلمين أن هذه الطرق والممارسات فعالة جدا واعتبرها ٣٢٪ فعالة بينما اعتبرها ٥٨٪ إما غير فعالة أو غير فعالة على الإطلاق. إن شك غالبية المعلمين فى فعالية ممارسات التربية الخلقية فى مدارسهم أمر يجب أن يثير قلقنا بالفعل، ويمثل هذا سببا آخر للدعوة إلى المزيد من الاهتمام بهذه المشكلة.

وعندما طلب من المعلمين أن يقترحوا الطرق التى من شأنها أن تجعل المدرسة أكثر فعالية فى التربية الخلقية قدموا الاقتراحات التالية:

* إعطاء اهتمام أكبر ووقت أطول للتعليم الدينى والإجبار على أداء الفروض الدينية (الصلاة والصوم الخ).
* مشاركة والتزام أكبر من المعلمين وإدارة المدرسة والطلاب.
* المزيد من الأنشطة.
* المزيد من الثواب والعقاب.
* المزيد من العناية فى اختيار المعلمين وتدريبهم.
* الانضباط وفرض تنفيذ القواعد.
* المزيد من التعاون مع العائلة.

جدول (٨-٢١) تقييم المعلمين لقدر الاهتمام المخصص للتربية الخلقية فى المدارس المصرية بصفة عامة (س ٦)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مقدار الاهتمام (١)			كا٢ل كا٢ (٢)
		اهتمام زائد	اهتمام كاف	اهتمام غير	
جميع المعلمين	٦٠٠	٢,٧	٢٢,٨	٧٤,٥	**٨٢,٤٠
المسئولية الادارية					
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٢,٩	١٨,٦	٧٨,٤	١,٢٥١غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٢,٦	٢٣,٧	٧٣,٧	١,٢٤٢غ د
نوع المدرسة					
مدرسة حكومية	٤٣٥	٢,٨	٢٨,٣	٦٥,-	**٢٨,٢١١
مدرسة خاصة	١٦٥	٢,٤	٨,٥	٨٩,١	**٢٧,٠٧٤
المؤهل					
أقل من الجامعى	٥٢	٣,٨	٨٦,٥	٩,٦	**١٣٦,٢١٣
مؤهل جامعى	٥١٦	٢,٧	١٦,٥	٨,٧	**١٣٤,٧٨٨
دراسات عليا	٣٢	--	٢٠,٦	٧٩,٤	
المادة					
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٧,٥	١٧,٩	٧٤,٦	*٣٢,٦٥١
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٣٨٦	-,٣	٢٣,٨	٧٥,٩	*٣٠,٦٤٣
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	-,-	٢٩,٢	٧٠,٨	
النوع					
ذكور	٢٢٠	٢,٣	٢٥,٩	٧١,٨	١,٩٨٨غ د
إناث	٣٨٠	٢,٩	٢١,١	٦٧,١	١,٩٧٧غ د
الخبرة					
– ٥ سنوات	١١٢	٤,٥	٢٢,٥	٧٣,-	٣,٨٩١غ د
– ١٠سنوات	٣٠٨	١,٩	٢١,-	٢١,-	٣,٨٨٨غ د

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مقدار الاهتمام (١)			كا^{2}ل كا^{2} (٢)
		اهتمام زائد	اهتمام كاف	اهتمام غير	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٢,٨	٢٦,١	٧١,١	
التدريب السابق فى التربية					
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	١,٥	١٩,٢	٧٩,٢	**٦٣,١٦٩
بدون تدريب تربوى	٧٠	١١,٤	٥٠,-	٣٨,٦	**٦٢,١٥٩
التدريب فى التربية الخلقية					
نعم، إلى حد كبير	٨١	-,-	١٧,٣	٨٢,٧	**٢٨٩,٢١٥
نعم إلى حد ما	٣٥٠	١,١	٣,٧	٩٥,١	**٢٧٧,١٤٩
ليس على الاطلاق	١٦٩	٧,١	٦٥,١	٢٧,٨	
مستوى التعليم					
ابتدائى	٣٠٠	٤,٥	٣١,٨	٦٣,٦	٥,٧٦٠غ د
اعدادى	٢٠١	٣,١	٢٤,-	٧٢,٩	٥,٦٦٠غ د
ثانوى	٩٩	٢,٢	٢١,-	٦٧,٨	
مااذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا					
نعم	١٨٠	٣,٣	٢٠,٦	٧٦,١	١,١١١غ د
لا	٤٢٠	٢,٤	٢٣,٨	٧٣,٨	١,١٠٢غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

جدول (٨-٢٢) تقييم المعلمين لالتزام مدارسهم بأداء دورها في التربية الخلقية (س ٣٠)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مقدار الالتزام (١)				كا٢ل كا٢ (٢)
		ملتزمه تماما	ملتزمة بدرجة مقبولة	التزام محدود	لايوجد أي التزام	
جميع المعلمين	٦٠٠	٢٣,٧	١٦,٨	٤٥,٥	١٤,-	١٥,١٩**
المسئولية الادارية						
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٢٤,٣	٢٥,٢	٣٨,٨	١١,٧	٦,٤٧٤غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٢٣,٥	١٥,١	٤٦,٩	١٤,٥	٦,٩٤٧غ د
نوع المدرسة						
مدرسة حكومية	٤٣٥	١٦,٦	٩,٢	٥٥,٩	١٨,٤	١٥٢,١٢٥**
مدرسة خاصة	١٦٥	٤٢,٤	٣٧,-	١٨,٢	٢,٤	١٤٧,٧٦٦**
المؤهل						
أقل من الجامعي	٥٢	٢٣,١	٢٥,-	٣٢,٧	١٩,٢	٩,٦١١*
مؤهل جامعي	٥١٦	٢٤,٢	١٦,١	٤٥,٧	١٤,-	٩,٥٣١*
دراسات عليا	٣٢	١٥,٦	١٥,٦	٦٢,٥	٦,٣	
المادة						
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٣٦,٧	١٨,٩	٤٤,٤	-,-	١٠٩,٥٧٨**
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	١٩,٩	٩,٤	٥٥,٢	١٥,٤	١١١,٢٣٢**
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	١٤,٢	٢٩,٩	٢٦,١	٢٩,٩	
النوع						
ذكور	٢٢٠	٢٧,٧	٢٧,٣	٤٠,٩	٤,١	٥٤,٨٠٤**
إناث	٣٨٠	٢١,٣	١٠,٨	٤٨,٢	١٩,٧	٥٠,٨٨١**
الخبرة						
- ٥ سنوات	١٢٢	٢٥,-	١٣,٤	٥٠,-	١١,٦	٧٦,٦٤٢**
- ١٠سنوات	٣٠٨	٣٢,٥	١٦,٦	٤٤,٨	٦,٢	٧٣,٩٨١**

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مقدار الالتزام (١)				كا^{٢}ل كا^{٢} (٢)
		ملتزمه تماما	ملتزمة بدرجة مقبولة	التزام محدود	لايوجد أي التزام	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٧,٨	١٩,٤	٤٣,٩	٢٨,٩	
التدريب السابق فى التربية						
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٢٣,٨	١٧,-	٤٤,-	١٥,٣	*٩,٣٩١
بدون تدريب تربوى	٧٠	٢٢,٩	١٥,٧	٥٧,١	٤,٣	*٧,٧٨٣
التدريب فى التربية الخلقية						
نعم، إلى حد كبير	٨١	٢١,-	١٣,٦	٤٩,٤	١٦,-	**١٩,٦٩٣
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٢٨,-	١٨,٣	٤٣,٧	١٠,-	**١٩,٧٢٢
ليس على الاطلاق	١٦٩	١٦,-	١٥,٤	٤٧,٣	٢١,٣	
مستوى التعليم						
ابتدائى	٣٠٠	٢٥,٣	٢٥,-	٤٠,٣	٩,٣	**٥٢,٧٩٥
اعدادى	٢٠١	٢٧,٩	٩,-	١٧,٤	١٧,٤	**٥٠,٠٩٢
ثانوى	٩٩	١٠,١	٨,١	٢١,٢	٢١,٢	
ماذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا						
نعم	١٨٠	٤٦,٧	٢٢,٨	٢٠,-	١٠,٦	**١٠١,٨٣٥
لا	٤٢٠	١٣,٨	١٤,٣	٥٦,٤	١٥,٥	**١٠١,٨٠٣

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠,٠١ - * دال عند مستوى ٠,٠٥ - ، غ د = غير دال.

٨-٥ تقييم المعلمين لبيئات مدارسهم

لكى تكون المدرسة ذات فاعلية فى أى من نواحى أنشطتها فإن عليها التحلى بخصائص طيبة من شأنها ان تخلق بيئة مناسبة للنمو البشرى الصحى والنمو الاخلاقى للصغار ومن بين هذه الخصائص ما يلى :

*** فيما يتعلق بالبيئة ككل والجو المحيط**

* أن تكون آمنة ومنظمة ومنضبطة .

* أن تبعث على الفخر وتدل على الاهتمام .

*** فيما يتعلق بهيئة التدريس والموظفين الاخرين**

* ان يكون جميع الأعضاء متحمسين لعملهم .

* أن يكون لهيئة التدريس تطلعات عظيمة وأن تحقق مستويات عالية من الانجاز.

* أن تعمل المدرسة كأنها اسرة كبيرة حيث يكون الأعضاء قريبين من بعضهم البعض وتكون العلاقة بينهم علاقة ودية .

*** فيما يتعلق بالإدارة**

* أن يكون سلوك الادارة مدعما ومشجعا.

* أن يكون أسلوب الادارة مناسباً.

وقد حاول الباحث معرفة كيف يقيم المعلمون مدارسهم فى ضوء هذه الخصائص وقد وجد أن :

٢٤٪ من العينة الاجمالية ترى أن الخصائص المعطاة تصف مدارسهم وصفا دقيقا جدا" و١٧٪ رأت أنها تصف مدارسهم بدرجة متوسطة بينما رأى ٤٦٪ أنها لاتصف مدارسهم وصفا دقيقا جدا ويعنى هذا أن ٤٠٪ من العينة ترى أن مدارسهم تتمتع بمثل هذه الخصائص بينما يرى حوالى ٦٠٪ رأيا آخر.

ويبين الجدول (٨-٢٣) التقديرات طبقا لتصنيفات العينة بالنسبة لتمتع مدارسهم بالخصائص الطيبة المذكورة .

ويشير التقديران أ،ب الى درجات الخصائص الجيدة بينما يشير التقديران ج،د إلى تقدير سلبى. ويؤكد اختبار كا[2] للعينة الواحدة أن توزيع جميع المعلمين فى هذا الخصوص يختلف عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة وتظهر الاختلافات المتصلة بالمجموعات الفرعية من المعلمين فى الجدول مع دلالتها الاحصائية. وكما هو متوقع فان معلمى المدارس الخاصة يقيمون بيئات مدارسهم على أنها أعلى بكثير من معلمى المدارس الحكومية والمعلمون المؤهلون تأهيلاً أعلى هم أقل رضا عن بيئات مدارسهم . ومدرسو اللغات الأجنبية والرياضيات والعلوم هم أقل المعلمين رضا بالمقارنة بمعلمى المواد الدراسية الأخرى. كما أن المعلمين ذوى الخبرة التى تمتد إلى أكثر من ١٠ سنوات والمعلمين الذين لم يتلقوا تدريبا فى التربية الخلقية ومعلمى المرحلة الثانوية هم أقل رضا عن بيئات مدارسهم عن غيرهم . وقد أعطى معلمو الفصول والمعلمون الذين يقضون أكثر من ٥٠٪ من وقتهم مع نفس الفصل أعلى التقديرات لبيئات مدارسهم.

جدول (٨-٢٣) تقدير المعلمين لبيئات مدارسهم (س ٢٩)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	التقدير (١)				كا٢ل كا٢ (٢)
		أ	ب	جـ	د	
جميع المعلمين	٦٠٠	٢٣,٧	١٦,٨	٤٥,٥	١٤,-	٢٤,٤١**
المسئولية الادارية						
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٢٤,٣	٢٥,٢	٣٨,٨	١١,٧	٦,٤٧٤غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٢٣,٥	١٥,١	٤٦,٩	١٤,٥	٦,٩٤٧غ د
نوع المدرسة						
مدرسة حكومية	٤٣٥	١٦,٦	٩,٢	٥٥,٩	١٨,٤	١٥٢,١٢٥**
مدرسة خاصة	١٦٥	٤٢,٤	٣٧,-	١٨,٢	٢,٤	١٤٧,٧٦٦**
المؤهل						
أقل من الجامعى	٥٢	٢٣,١	٢٥,-	٣٢,٧	١٩,٢	٩,٦١١غ د
مؤهل جامعى	٥١٦	٢٤,٢	١٦,١	٤٥,٧	١٤,-	٩,٥١٣غ د
دراسات عليا	٣٢	١٥,٦	١٥,٦	٦٢,٥	٦,٣	
المادة						
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢٠١	٣٦,٧	١٨,٩	٤٤,٤	١٠,-	١٢٨,٧٥١**
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٣٨٦	١٩,٩	٩,٢	٥٥,٢	١٥,٤	١٠٩,٥٧٨**
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	١٤,٢	٢٩,٩	٢٦,١	٢٩,٩	
النوع						
ذكور	٢٢٠	٢٧,٧	١٧,٣	٤٠,٩	٤,١	٥٤,٨٠٤**
إناث	٣٨٠	٢١,٣	١٠,٨	٤٨,٢	١٩,٧	٥٠,٨٨١**
الخبرة						
– ٥ سنوات	١٢٢	٢٥,-	١٣,٤	٥٠,-	١١,٦	٧٦,٦٤٢**
– ١٠سنوات	٣٠٨	٣٢,٥	١٦,٦	٤٤,٨	٦,٢	٧٣,٩٨١**

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	التقدير (١) أ	ب	جـ	د	$كا^2$ ل $كا^2$ (٢)
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٧,٨	١٩,٤	٤٣,٩	٢٨,٩	
التدريب السابق فى التربية						
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٢٣,٨	١٧,-	٤٤,-	١٥,٣	٩,٣٩١غ د
بدون تدريب تربوى	٧٠	٢٢,٩	١٥,٧	٥٧,١	٤,٣	٧,٧٨٣غ د
التدريب فى التربية الخلقية						
نعم، إلى حد كبير	٨١	٢١,-	١٣,٦	٤٩,٤	١٦,-	**١٩,٦٩٣
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٢٨,-	١٨,٣	٤٣,٧	١٠,-	**١٩,٧٢٢
ليس على الاطلاق	١٦٩	١٦,-	١٥,٤	٤٧,٣	٢١,٣	
مستوى التعليم						
ابتدائى	٣٠٠	٢٥,٣	٢٥,-	٤٠,٣	٩,٣	**٥٢,٧٩٥
اعدادى	٢٠١	٢٧,٩	٩,-	٤٥,٨	١٧,٤	**٥٠,٠٩٢
ثانوى	٩٩	١٠,١	٨,١	٦٠,٦	٢١,٢	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا						
نعم	١٨٠	٤٦,٧	٢٢,٨	٢٠,-	١٠,٦	**١٠١,٨٣٥
لا	٤٢٠	١٣,٨	١٤,٣	٥٦,٤	١٥,٥	**١٠١,٨٠٣

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.
٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

خاتمة

حاول هذا الفصل تقييم المسئولية النسبية للمدرسة والعائلة والجهات الاخرى بالنسبة للتربية الخلقية فى رأى المعلمين موضوع العينة . وقد اتضح أن المعلمين ينظرون إلى الأسرة والمدرسة على أنهما الطرفان الرئيسيان للتربية الخلقية فى المجتمع المصرى . وتأتى المؤسسات الدينية ووسائل الاعلام بعدهما فى الترتيب. ويرى معظم المعلمين أن معاملة الأبوين لأطفالهما فى المنزل تدعم مجهودات المدرسة فى تربية الصغار تربية خلقية. وتأتى القيم الخلقية فى رأى المعلمين على رأس قائمة أهداف الطلاب من التعليم .

وقرر المعلمون بأن مدارسهم بصفة عامة تولى التربية الخلقية اهتماما كافيا إلا أنهم يرون أن الأمر ليس كذلك فى المدارس المصرية بصفة عامة. وتعتقد غالبية المعلمين أن ممارسات التربية الخلقية فى مدارسهم ليست فعالة أو أنها غير فعالة على الاطلاق. وقد اتضح عدم رضاهم عن مدارسهم عند تقييم ما إذا كانت المدارس تتمتع بخصائص معينة من خصائص المدرسة الجيدة .

وقد رحبت غالبية المعلمين بأن يشارك الآباء مشاركة أكبر فى ممارسات وسياسات التربية الخلقية للمدرسة وتقترح تنظيم فترات معينة نتحدث فيها إلى الآباء حول كيفية تحسين التنمية الخلقية لأبنائهم .

الفصل التاسع

دور المعلمين فى التربية الخلقية

مقدمة

يحاول هذا الفصل تقييم آراء واتجاهات المعلمين فيما يتعلق بدورهم كمربين أخلاقيين. ويبدأ بدراسة التقييم العام للمعلمين لدورهم فى التربية الخلقية ثم يحلل العوامل التى قد تؤثر على المعلم فى القيام بمسئوليته عن التربية الخلقية. تتبع ذلك دراسة تفصيلية لتدريب المعلمين فى التربية الخلقية وأخيرا يتم تقييم تحفيز المعلمين بشكل صحيح للقيام بدورهم.

٩-١ تقييم المعلمين لمسئوليتهم عن التربية الخلقية

تم قياس هذا من خلال مطالبة المعلمين بتقييم مدى مسئوليتهم وإبداء موافقتهم أو عدم موافقتهم على عبارتين خاصتين بالمسئولية.

٩-١-١ التقييم العام للمعلمين لمسئوليتهم عن التربية الخلقية للطلاب (س ١٧, ١٨)

يقدم الجدول (٩-١) إجابات المعلمين عما اذا كانوا يعتبرون أنفسهم مسئولين عن التربية الخلقية للطلاب. وكما يظهر من الجدول اعتبر ٨٧٪ من المعلمين أنفسهم مسئولين إلى حد كبير أو إلى حد ما ولم يعتبر أى معلم نفسه غير مسئول. ويبين اختبار كا^{2} للعينة الواحدة أن توزيع المعلمين فى هذا الشأن مختلف عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة. كما تبين اختبارات كا^{2} أيضا أن الاختلافات المرتبطة بالاختلافات فى خصائص المعلمين والمعلمات ذات دلالة احصائية.

وكانت أكبر الاختلافات هى تلك التى ظهرت فى المجموعات المصنفة طبقا لما إذا كان المعلم قد نال قسطا من التدريب فى التربية الخلقية أو فى التربية بصفة عامة و مستوى

التعليم والمواد التى يقوم المعلم بتدريسها ومؤهلاته. ومن الواضح أن كلا من المؤهلات الأعلى للمعلم والتدريب الأكثر الذى يتلقاه يؤثران بشكل إيجابى على فهم المعلم لدور التربية الخلقية وأيضا يظهر المعلمون نووالمسئوليات الادارية أكثر وعياً بدورهم فى التربية الخلقية إلى حد كبير من المعلمين الآخرين.

جدول (٩-١) تقييم المعلمين لمسئوليتهم عن التنمية الخلقية للطلاب (س ١٧)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى المسئولية (١)			كا٢ ل كا٢ (٢)
		نعم بدرجة كبيرة	نعم إلى حد ما	قليلا فقط	
جميع المعلمين	٦٠٠	٤٨,٧	٣٨,٣	١٣,-	٢٠,٢٥**
المسئولية الادارية					
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٦٥,-	٢٩,١	٥,٨	١٥,٢٥٠**
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٤٥,٣	٤٠,٢	١٤,٥	١٤,٥٣١**
نوع المدرسة					
مدرسة حكومية	٤٣٥	٤٦,٢	٣٩,٣	١٤,٥	٥,١٩٥غ د
مدرسة خاصة	١٦٥	٥٥,٢	٣٥,٨	٩,١	٥,٠٣٦ غ د
المؤهل					
أقل من الجامعى	٥٢	٩,٦	٣٨,٥	٥١,٩	٦٩,٣٤٤ **
مؤهل جامعى	٥١٦	٥١,٧	٣٩,١	٩,١	٨٦,٧٤٨ **
دراسات عليا	٣٢	٦٢,٥	٢٥,-	١٢,٥	
المادة					
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢١٠	٧٩,٦	١٥,٩	٤,٥	١٢٦,٩١١**
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٢٩,٧	٥١,٧	١٨,٥	١٢٠,٦٥٨**
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٤١,٦	٤٤,٢	١٤,٢	
النوع					
ذكور	٢٢٠	٤٥,٩	٣٢,٧	٢١,٤	٢١,٢٦٦**
إناث	٣٨٠	٥٠,٣	٤١,٦	٨,٢	٢٢,٠٨٢**
الخبرة					
- ٥ سنوات	١١٢	٥٤,٥	٢٧,٣	١٨,٢	١٠,٦٨٥*
- ١٠سنوات	٣٠٨	٤٨,٧	٣٨,٣	١٣,-	١٠,٥٥١*

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى المسئولية (١)			كا^٢^ل كا^٢^ (٢)
		نعم بدرجة كبيرة	نعم إلى حد ما	قليلا فقط	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٤٥,١	٤٥,١	٩,٩	
التدريب السابق فى التربية					
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٥٣,٢	٤٠,٢	٦,٦	**١١٦,٥٥٤
بدون تدريب تربوى	٧٠	١٤,٣	٢٤,٣	٦١,٤	**١٦٦,٢٩٣
التدريب فى التربية الخلقية					
نعم، إلى حد كبير	٨١	٩٠,١	٩,٩	-,-	**٢٦٧,٤٥٤
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٥٩,٧	٣٥,٧	٤,٦	**٢٣٧,١٦٩
بدون تدريب	١٦٩	٥,٩	٥٧,٤	٣٦,٧	
مستوى التعليم					
ابتدائى	٣٠٠	٦٧,-	٢٧,-	٦,-	**١١٩,٤٥٠
اعدادى	٢٠١	٣٩,٨	٣٩,٨	٢٠,٤	**١١٠,٩١٦
ثانوى	٩٩	١١,١	٦٩,٧	١٩,٢	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا					
نعم	١٨٠	٦١,٧	٣٤,٤	٣,٩	**٢٩,٩٨١
لا	٤٢٠	٤٢,٢	٤٠,-	١٦,٩	٢٦,٣٦٤

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.
٢-** دال عند مستوى ٠,٠١ - * دال عند مستوى ٠,٠٥ - ، غ د = غير دال.

وعندما سئل المعلمون عن كيفية قيامهم بمسئوليتهم فى التنمية الخلقية ذكروا الممارسات والطرق الآتية نوردها مع عدد المعلمين الذين ذكروا كلا منها:

* القدوة، لكى يقدموا أمثلة لسلوك المعلم القويم الذى يعجب به الطلاب ويمكنهم تقليده (٤١٠معلم).
* إسداء النصح والمشورة (٣٧١ معلم).
* العلاقة بين المعلم والطالب والحب. (٣٩٥ معلم).
* التعاون مع المنزل. (٢٩١ معلم).
* الحوار والمناقشات والقصص التى تدور حول الناس الأفاضل (٢٢٢ معلم).
* الثواب والعقاب. (٢١٠ معلم).

هذه هى بالفعل الطرق الشائعة والتى سبق التركيز عليها لكى تستخدم فى المدارس.

٩-١-٢ موافقة أو عدم موافقة المعلمين على العبارات المرتبطة (س ١٦)

٩-١-٢-١ «يلعب المعلمون دوراً هاما فى تشكيل شخصيات تلاميذهم».

كما يتضح من الجدول (٩-٢) فإن ٩٥٪ من المعلمين إما يوافقون أو يوافقون تماما على العبارة المذكورة أعلاه. ويختلف توزيع المعلمين فى هذا الشأن عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة. وقد ظهر أن الاختلافات بين المجموعات الفرعية من المعلمين ذات دلالة فيما عدا فى حالة التصنيف طبقا لما إذا كانت على المعلمين مسئولية إدارية أم لا. ويبدو أن التدريب فى التربية والمؤهلات الأعلى يؤثران فى فهم دور التربية الخلقية بشكل إيجابى.

٩-١-٢-٢ «لايمكن إعفاء المعلم من مسئوليته عن التأثير الخلقى لتعاملاته مع التلاميذ».

ويوضح الجدول (٩-٣) مدى موافقة أو عدم موافقة المعلمين على هذه العبارة ويتضح أن ٩٧٪ من المعلمين إما يوافقون أو يوافقون تماما على هذه العبارة ويختلف توزيع جميع المعلمين فى هذا الشأن عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة كما يبين الجدول. كما يتضح أيضا أن جميع الاختلافات بين المجموعات الفرعية من المعلمين فى هذا الشأن ذات دلالة احصائية فيما عدا تلك المتعلقة بمستوى التعليم والتدريب السابق فى التربية والوقت

جدول (٩-٢) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة "يلعب المعلمون دورا هاما فى تشكيل شخصية تلاميذهم" (س ١٦)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا^2 ل
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	كا^2 (٢)
جميع المعلمين	٦٠٠	٥٨,٣	٣٧,-	١,٣	٢,٧	-,٧	**١٣٨,٨٧
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٦٣,١	٣٥,-	١,-	-,-	١,-	٤,٥٢٣ غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٥٧,٣	٣٧,٤	١,٤	٣,٢	-,٦	٤,٢١٧ غ د
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٥٧,٥	٣٦,٨	١,١	٣,٧	-,٩	٦,٢١٥ غ د
مدرسة خاصة	١٦٥	٦٠,٦	٣٧,٦	١,٨	-,-	-,-	٦,٠٠٤ غ د
المؤهل							
أقل من الجامعي	٥٢	٢٥,-	٧٣,١	-,-	١,٩	-,-	**٣٨,٢١٤
مؤهل جامعي	٥١٦	٦١,٤	٣٣,٣	١,٦	٥,٢	-,٨	**٣٦,١٥٢
دراسات عليا	٣٢	٦٢,٥	٣٧,٥	-,-	-,-	-,-	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢١٠	٥٤,٧	٤٠,٣	-,-	٤,-	١,-	**٣٢,١٤٣
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٦٥,-	٢٩,٧	١,٧	٢,٨	-,٧	**٢٨,١٢٥
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٤٧,٨	٤٩,٦	٢,٧	-,-	-,-	
النوع							
ذكور	٢٢٠	٥٢,٣	٤٣,٦	١,٤	٢,٧	-,-	٨,٥٢٣ غ د
إناث	٣٨٠	٦١,٨	٣٣,٢	١,٣	٢,٦	١,١	٦,٤١٢ غ د

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا^{2}ل
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	كا^{2} (٢)
الخبرة							
- ٥ سنوات	١١٢	٤٤,٦	٤٨,٢	١,٨	٤,٥	-,٩	** ٣٧,١٤٥
- ١٠سنوات	٣٠٨	٦٨,٢	٢٧,٩	١,٣	١,٩	-,٦	**٣٦,٠٠٣
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٥٠,-	٤٥,٦	١,١	٢,٨	,٦	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٦٠,٢	٣٧,٢	-,٨	١,٩	-,-	**١٨,١٥٤
بدون تدريب تربوى	٧٠	٤٤,٣	٣٥,٧	٥,٧	٨,٦	٥,٧	**١٦,١٤٣
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم، إلى حد كبير	٨١	٧٠,٤	٢٩,٦	-,-	-,-	-,-	**٧٦,١٥٨
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٧٢,-	٢٥,٤	١,٤	١,١	-,-	**٧٠,١٤٣
بدون تدريب	١٦٩	٢٤,٣	٦٤,٥	١,٨	٧,١	٢,٤	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٥٥,-	٤٣,-	-,٧	١,-	-,٣	**٦٠,١٤٣
اعدادى	٢٠١	٥٢,٧	٣٩,٨	١,٥	٥,-	١,-	**٥٦,١٤٢
ثانوى	٩٩	٧٩,٨	١٣,١	٣,-	٣,-	١,-	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا							
نعم	١٨٠	٥١,١	٤٥,-	١,١	١,٧	١,١	٨,٥٢٤ غ د
لا	٤٢٠	٦١,٤	٣٣,٦	١,٤	٣,١	-,٥	٦,١٤٣ غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

جدول (٩-٣) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة "لايمكن إعفاء المعلم من مسئوليته عن التأثير الخلقي لتعاملاته مع التلاميذ.." (س١٦)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)				كا٢ ل كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لاستطيع التحديد	غير موافق	
جميع المعلمين	٦٠٠	٥٦,٢	٤١,–	٢,–	–,٨	١٤٢,٢٠**
المسئولية الادارية						
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٧٣,٨	٢٣,٣	١,٩	١,–	١٢,١٤٢*
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٥٢,٥	٤٤,٧	٢,–	–,٨	١٣,١٤٨*
نوع المدرسة						
مدرسة حكومية	٤٣٥	٤٩,٩	٤٦,٩	٢,١	١,١	١٨,١٤٤**
مدرسة خاصة	١٦٥	٧٢,٧	٢٥,٥	١,٨	–,–	١٦,٢٥٨**
المؤهل						
أقل من الجامعي	٥٢	٤٢,٣	٥٣,٨	١,٩	١,٩	٢٢,١٤٣**
مؤهل جامعي	٥١٦	٥٨,١	٣٩,٣	١,٧	–,٨	٢٠,٤١٥**
دراسات عليا	٣٢	٤٦,٩	٤٦,٩	٦,٣	–,–	
المادة						
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢١٠	٤٩,٣	٤٧,٨	٢,–	١,–	٦٠,١٤٥**
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٦١,٩	٣٦,–	١,٤	–,٧	٥٩,١٤٢**
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٥٤,–	٤١,٦	٣,٥	–,٩	
النوع						
ذكور	٢٢٠	٤٧,٧	٥٠,٥	١,٤	–,٥	٢٢,١٤٢**
إناث	٣٨٠	٧٥,٣	٤٣,٨	٢,٩	١,٣	١٦,١٤٥**

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)				كا٢ل / كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	
الخبرة						
- ٥ سنوات	١١٢	٥٧,١	٤٠,٢	١,٨	-,٩	**٣٦,١٤٨
-١٠سنوات	٣٠٨	٦٤,٩	٣١,٥	٢,٦	١,-	**٣٤,١٥٣
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٤٠,٦	٥٧,٨	١,١	-,-	
التدريب السابق فى التربية						
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٥٧,٧	٣٩,٨	١,٥	-,٩	٨,٥٢٦غ د
بدون تدريب تربوى	٧٠	٤٤,٣	٥٠,-	٥,٧	-,-	٦,١٤٣غ د
التدريب فى التربية الخلقية						
نعم إلى حد كبير	٨١	٧٥,٣	٢٣,٥	١,٢	-,-	** ١٥٦,١٥٢
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٧٤,٣	٢١,٤	٢,٩	١,٤	**١٤٢,٠٠٨
بدون تدريب	١٦٩	١,-	٨٩,٩	-,٦	-,-	
مستوى التعليم						
ابتدائى	٣٠٠	٥٦,٣	٤٠,٣	٢,٣	١,-	٤,١٥٢ غ د
اعدادى	٢٠١	٥٤,٧	٤١,٨	٢,٥	١,-	٥,١٢٨ غ د
ثانوى	٩٩	٥٨,٦	٤١,٤	-,-	-,-	
ما اذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا						
نعم	١٨٠	٦٣,٩	٣٤,٤	١,١	-,٦	٨,٢٩٣ غ د
لا	٤٢٠	٥٢,٩	٤٣,٨	٢,٤	١,-	٦,٤١٥ غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.
٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

الذى يقضية المعلم مع نفس الفصل. وقد أظهر المعلمون الذين لم يتلقوا تدريبا فى التربية الخلقية أقل الاتجاهات إيجابية فيما يتعلق بالتأثير الأخلاقى لتعاملات المعلمين مع طلابهم.

٩-٢ بعض العوامل المؤثرة على النهوض بمسئولية التربية الخلقية

هناك العديد من العوامل التى قد تدعم أو تعوق دور المعلم فى التربية الخلقية وستتم دراسة هذه العوامل أدناه.

٩-٢-١ كيف يتم قياس نجاح المعلم؟ (س ١٦)

طلب من المعلمين أن يعبروا عن موافقتهم أو عدم موافقتهم على عبارة «بصفة عامة تقيس إدارة المدرسة نجاحى بمعيار الأداء الأكاديمى للتلاميذ وليس بمدى تنميتهم خلقيا». وكما يظهر فى الجدول (٩-٤) فإن غالبية المعلمين إما توافق أو توافق تماما على العبارة. وهذا الموقف الذى تقفه الادارة وفق مدركات المعلمين من شأنه أن يؤثر سلبيا على مدى اهتمام المعلم بدوره فى التربية الخلقية وحتى إذا كان هذا الادراك لا يعبر عن الحقيقة إلا أنه يظل رأى المعلمين فى موقف الادارة والمعلمون يتصرفون طبقا لهذا الادراك. ويختلف توزيع جميع المعلمين فى هذا الشأن عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة. وقد ظهر فى الجدول أن الاختلافات المرتبطة بخصائص المعلمين والمدارس اختلافات معنوية من الناحية الاحصائية فيما عدا حالات النوع ومستوى التعليم ومإاذا كانت على المعلم مسئوليات إدارية ونوع المدرسة والتدريب السابق فى التربية والتدريب فى التربية الخلقية.

٩-٢-٢ ظروف العمل (س ١٦)

طلب من المعلمين أن يعبروا عن موافقتهم أو عدم موافقتهم على عبارة "إن ظروف عمل المعلمين ليست مواتية أو محابية بدرجة كافية ليكونوا متفانين فى التربية الخلقية».

وقد وافقت غالبية المعلمين أو وافقت تماما على العبارة كما يظهر فى الجدول (٩-١٥). ومسألة ما اذا كان المعلم يرى دوره كمرب أخلاقى هامة لكن مسألة إذا ما كانت

ظروف العمل مواتية للقيام بهذا الدور تؤثر بلاشك على كفاءته، ويجب أن تكون ظروف العمل أكثر مناسبة بصفة عامة. ويختلف توزيع كل المعلمين فى هذا الشأن عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة كما يبين الجدول والذى يبين أيضا أن الاختلافات بين المجموعات الفرعية من المعلمين اختلافات معنوية فى حالة التقسيم طبقا لما إذا كانت على المعلم مسئولية إدارية ونوع المدرسة ومؤهلات المعلم والنوع والخبرة والتدريب فى التربية. أما باقى الاختلافات فقد ظهر أنها ليست ذات دلالة إحصائية.

جدول (٤-٩) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة "بصفة عامة تقيس إدارة المدرسة نجاحي بمعيار الأداء الأكاديمي للتلاميذ وليس بمدى تنميتهم خلقياً» (س١٦)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ ل كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	
جميع المعلمين	٦٠٠	٣٣,٨	٤١,٧	٣,٥	١٣,٨	٧,٢	٥٦,٧٩**
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٣٣,١	٥٣,٣	٦,٨	٦,٨	-,-	٦,١٢٨ غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٣٣,٩	٣٩,٤	٢,٨	١٥,٣	٨,٦	٥,١٨٢ غ د
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٤٠,-	٤٣,٧	٣,٧	٦,-	٦,٤	٦,١٥٨ غ د
مدرسة خاصة	١٦٥	١٧,٧	٣٦,٤	٣,-	٣٣,٩	٩,-	٦,٩٨٢ غ د
المؤهل							
أقل من الجامعي	٥٢	٤٢,٣	٤٦,٢	٥,٨	٦,-	-,-	١٨,٥٥٤**
مؤهل جامعي	٥١٦	٣٣,٩	٤٢,٨	٢,٩	١٣,٦	٦,٨	١٧,٥٣٨**
دراسات عليا	٣٢	٤٦,٩	١٥,٦	٩,٤	٣١,٢	١٨,٦	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢١٠	٢٥,٤	٥٣,٢	٤,١	١٦,٩	٢,٥	٣٦,٢١٩**
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٤٥,١	٣٦,٧	٢,٤	٩,٨	٥,٩	٣٠,٥٨١**
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٢٠,٤	٣٨,٩	٣,٥	١٨,٦	١٨,٦	
النوع							
ذكور	٢٢٠	٣١,٨	٣٥,٥	١,٤	١٥,٩	١٥,٤	٤,٣٥١ غ د
إناث	٣٨٠	٣٥,-	٤٥,٣	٤,٧	١٢,٨	٢,٢	٣,١٥٣ غ د

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ ل كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	
الخبرة							
– ٥ سنوات	١١٢	٣٦,٦	١٣,٤	٢,٧	٢١,٤	٢٥,٩	**١٨,٥٤٣
– ١٠سنوات	٣٠٨	٣٩,٦	٣٩,٩	٣,٩	١٣,–	٣,٦	*١٨,٩٢٨
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٢٢,٢	٦٢,٢	٣,٣	١٠,٦	١,٧	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٣٠,٦	٤٢,٥	٣,٦	١٥,٣	٨,١	٩,٢٨٢ غ د
بدون تدريب تربوى	٧٠	٢٢,٨	٣٠,٧	٢٠,٩	٢,٩	–.–	٨,١٥٣ غ د
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم، إلى حد كبير	٨١	٣٢,–	١٩,٨	٣,٧	٢٧,٢	١٧,٣	١٣,٥١٣ غ د
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٣١,٧	٤٣,٧	٣,١	١٤,٣	٧,٢	١٣,٩٨١ غ د
بدون تدريب	١٦٩	٣٩,١	٤٧,٩	٤,١	٦,٥	٢,٤	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٣٠,١	٤٦,–	٣,٣	١٧,–	٣,٦	٤,٣٥١ غ د
اعدادى	٢٠١	٣٦,٨	٣٨,٣	٤,٥	١٠,٤	١٠,–	٥,٣٢٢ غ د
ثانوى	٩٩	٣٧,٣	٣٤,٥	٦,١	١١,–	١١,١	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا							
نعم	١٨٠	١٨,٣	٢٣,٣	٥,٦	٣٣,٩	١٨,٩	١٨,١٤٢ **
لا	٤٢٠	٤٠,٥	٤٩,٥	٢,٦	٥,٣	٢,١	١٦,٤١٥ **

١– جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢–** دال عند مستوى ٠١,– * دال عند مستوى ٠٥,– ، غ د = غير دال.

٩-٢-٣ مشكلات المعلم (س ١٦)

طلب من المعلمين أن يعبروا عن موافقتهم أو عدم موافقتهم على عبارة «إن المعلمين مشغولون بمشكلاتهم اليومية بدرجة لاتسمح بأن يكون لديهم الحماس لقضايا التربية الخلقية». لم توافق غالبية المعلمين أو لم توافق مطلقا على هذه العبارة ويورد الجدول (٩-٦) إجاباتهم ونتائج اختبار كا[٢] ويختلف توزيع جميع المعلمين حول هذه القضية عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة. وقد ثبت أن الاختلافات المتصلة بالاختلافات فى خصائص المعلمين والمدرسة معنوية إحصائياً فى كل الحالات ماعدا تلك المرتبطة بالنوع والمادة الدراسية والتدريب السابق فى التربية والتدريب فى التربية الخلقية.

٩-٢-٤ اتجاهات وعادات الطلاب (س ٢٠)

طلب من المعلمين أن يبينوا ما إذا كانت الاتجاهات والعادات التى يأتى بها طلابهم إلى المدرسة تسهل عملهم فى التربية الخلقية أو تصعبه أو أنه ليس لها تأثير. ويورد الجدول (٩-٧) إجاباتهم. ويمكن أن نلاحظ أن توزيع كل المعلمين فى هذا الشأن يختلف عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة. ويتضح أيضا أن الاختلافات بين المجموعات الفرعية من المعلمين معنوية فى معظم المتغيرات - وكانت الاختلافات بين المجموعات الفرعية من المعلمين طبقا لما اذا كانت على المعلم مسئولية إدارية ومستوى التعليم والوقت الذي يقضيه المعلم مع نفس الفصل غير ذات دلالة إحصائية. وبصفة عامة تشعر غالبية المعلمين أن الاتجاهات والعادات التى يأتى بها طلابهم إلى المدرسة تجعل عملهم فى التربية الخلقية أكثر صعوبة.

٩-٢-٥ تأثيرات بيئية (س ١٦)

تم قياس اتجاهات المعلمين بالنسبة إلى ما إذا كانت التأثيرات البيئية بصفة عامة تدعم أو تعوق المدرسة (ومن ثم المعلم) فى التأثير على أخلاق الطلاب من خلال سؤالهم عن

موافقتهم أو عدم موافقتهم على عبارة «إن المؤثرات البيئية لاتترك مجالا كبيرا أمام المدرسة للتأثير فى أخلاقيات الصغار" وقد أيدت غالبية المعلمين هذه العبارة كما يتضح فى الجدول (٩-٨) ويختلف توزيع جميع المعلمين فى هذا الشأن عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة. ويبين اختبار كا٢ أن الاختلافات طبقا لما اذا كانت للمدرس مسئولية ادارية والنوع فقط ليست ذات دلالة إحصائية أما باقى الاختلافات فكانت معنوية احصائيا.

جدول (٩-٥) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة "ان ظروف عمل المعلمين ليست مواتية أو محابية بدرجة كافية ليكونوا متفانين فى التربية الخلقية، (س١٦)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١) موافق تماما	موافق	لااستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	كا٢ل كا٢ (٢)
جميع المعلمين	٦٠٠	٢٨,-	٣٣,-	٢,٢	٣٠,٣	٦,٥	٤١,٩١ **
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٣١,١	٤٥,٦	٢,٩	١٦,٥	٣,٩	٩,١٥٤غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٢٧,٤	٣٠,٤	٢,-	٣٣,٢	٧,-	٨,٤٢٠غ د
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٣٤,٥	٤٠,٩	١,٤	٢٢,٣	-,٩	١٦,١٥٥ **
مدرسة خاصة	١٦٥	١٠,٩	١٢,١	٤,٢	٥١,٥	٢١,٢	١٤,١٣٥**
المؤهل							
أقل من الجامعي	٥٢	٢٨,٨	٤٠,٤	٣,٨	١٩,٢	٧,٧	١٨,١٥٤**
مؤهل جامعي	٥١٦	٢٨,٥	٣٢,٩	١,٩	٣١,٤	٥,٣	١٨,٩١٥**
دراسات عليا	٣٢	١٨,٨	٢١,٩	٣,١	٣١,٣	٢٥,-	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢١٠	٢٨,٤	٤٢,٣	١,-	٢٢,٩	٥,٥	٦,١٥٢غ د
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٢٨,-	٢٥,٥	٢,٤	٣٨,٨	٥,٢	٤,١٢١ غ د
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٢٧,٤	٣٤,٥	٣,٥	٢٢,١	١١,٥	
النوع							
ذكور	٢٢٠	٢٥,٩	٤٩,١	٢,٧	١٣,٢	٩,١	٨,١٥٢ غ د
إناث	٣٨٠	٢٩,٢	٢٣,٧	١,٨	٤٠,٣	٥,-	٦,١٤٣ غ د

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا^2 ل كا^2 (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	
الخبرة							
– ٥ سنوات	١١٢	٣٦,٦	٤٥,٥	١,٨	٩,٨	٧,١	٣٦,١٥٤ **
– ١٠سنوات	٣٠٨	١٤,٩	٢٥,–	١,٣	٤٩,–	٩,٤	٣٤,١٤٢ **
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٤٥,–	٣٨,٩	٣,٩	١١,١	١,١	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٢٧,٥	٣٢,٨	١,٧	٣٢,٣	٥,٧	٨,١٥٤ غ د
بدون تدريب تربوى	٧٠	٣١,٤	٣٤,٣	٥,٧	١٥,٧	١٢,٩	٨,٢٤٣ غ د
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم، إلى حد كبير	٨١	٢٥,٩	٤٩,٤	٢,٥	١٢,٣	٩,٩	٦,٥١٤غ د
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٣٠,–	٤٩,٤	٢,–	٣٤,٩	٦,٦	٦,٩٨٠ غ د
بدون تدريب	١٦٩	٢٤,٩	٥٠,٣	٢,٤	٢٩,٦	٤,٧	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٢٦,٧	٢٧,–	–.–	٤٠,–	٦,٣	٦,٣١٥ غ د
اعدادى	٢٠١	٢٨,٤	٣٩,٨	٤,٥	٢٢,٤	٥,–	٤,١٥٣ غ د
ثانوى	٩٩	٣١,٣	٣٧,٤	٤,–	١٧,٢	١٠,١	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا							
نعم	١٨٠	٢٥,–	٣٣,٣	١,٧	٣٣,٣	٦,٧	٣,١٥٣ غ د
لا	٤٢٠	٢٩,٣	٣٢,٩	٢,٤	٢٩,–	٦,٤	٣,٨٩٢ غ د

١– جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢–** دال عند مستوى ٠١,– * دال عند مستوى ٠٥,– ، غ د = غير دال.

جدول (٩-٦) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة "ان المعلمين مشغولون بمشكلاتهم اليومية بدرجة لاتسمح بأن يكون لديهم الحماس لقضايا التربية الخلقية" (س١٦)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا^{2}ل كا^2 (٢)
		موافق تماما	موافق	لاستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	
جميع المعلمين	٦٠٠	٢٣,٥	١٧,٧	٣,٢	٣٠,٢	٢٥,٤	٢١,٦٥**
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٥,٨	١١,٧	٢,٩	٣٨,٨	٤٠,٨	١٨,٥١٨**
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٢٧,٢	١٨,٩	٣,٢	٢٨,٤	٢٢,١	١٩,١٢٩**
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٢٨,٥	١٩,٨	٣,٤	٢٧,٦	٤٠,٨	١٦,١٥٤**
مدرسة خاصة	١٦٥	١٠,٣	١٢,١	٢,٤	٣٧,-	٣٨,٢	١٦,٠٩٢**
المؤهل							
أقل من الجامعي	٥٢	٣٠,٨	٢١,٢	٣,٨	٢٥,-	١٩,٢	٢٢,١٥٨**
مؤهل جامعي	٥١٦	٢٣,٨	١٧,٢	٣,١	٣٠,٢	٢٥,٤	٢١,٨٦٢**
دراسات عليا	٣٢	٦,٣	١٨,٨	٣,١	٣٧,٥	٣٤,٤	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢١٠	٢١,٩	١٨,٤	٥,-	١٩,٩	٣٤,٨	٦,١٥٢ غ د
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٢٦,٦	٢٠,٦	٢,١	٣٦,٤	١٤,-	٥,١٤٣ غ د
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	١٨,٦	٨,٨	٢,٧	٣٢,٧	٣٧,٢	
النوع							
ذكور	٢٢٠	٢٣,٢	١٦,٨	١,٨	٤٣,٢	١٥,-	٤,٣٥٢ غ د
إناث	٣٨٠	٢٣,٧	١٨,٢	٣,٩	٢٢,٦	٣١,٣	٥,١٢٤ غ د

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا^{2}ل / كا^{2} (٢)
		موافق تماما	موافق	لاأستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	
الخبرة							
- ٥ سنوات	١١٢	١٧,٩	١٥,٢	٣,٦	٣١,٣	٣٢,١	١٨,٥١٢ *
-١٠سنوات	٣٠٨	٢٢,٧	١٥,٦	١,٦	٣٥,١	٢٤,٧	١٦,٧٩١ *
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٢٨,٣	٢٢,٨	٥,٦	٢١,١	٢٢,٢	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٢٢,١	١٦,٦	٢,٨	٣٠,٤	٢٧,٩	٨,١٥١ غ د
بدون تدريب تربوى	٧٠	٣٤,٣	٢٥,٧	٥,٧	٢٨,٦	٥,٧	٨,٢١٤ غ د
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم، إلى حد كبير	٨١	١٩,٨	١٩,٨	٣,٧	٣٢,١	٢٤,٧	١٤,١٥٤ غ د
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٢٠,٦	١٤,٣	٣,٦	٣١,٤	٣٠,٩	١٣,٥٢٢ غ د
بدون تدريب	١٦٩	٣١,٤	٢٣,٧	٤,١	٢٦,٦	١٤,٢	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٢٣,-	٦,٧	٣,٣	٣٣,٧	٣٣,-	٣٦,١٥٨ **
اعدادى	٢٠١	٢٠,٤	٣٢,٣	٣,-	٢٤,٤	١٩,٩	٣٤,١٤٢ **
ثانوى	٩٩	٣١,٣	٢١,١	٣,-	٣١,٣	١٣,١	
مالذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا							
نعم	١٨٠	١٧,٢	١١,٧	٥,٦	٣٩,٤	٢٦,١	١٤,١٥٣ **
لا	٤٢٠	٢٦,٢	٢٠,٢	٢,١	٢٦,٢	٢٥,-	١٣,١٤٢ **

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠,٠١ ، * دال عند مستوى ٠,٠٥ ، غ د = غير دال.

جدول (٩-٧) تقييم المعلمين لما اذا كانت الاتجاهات والعادات التى يأتى بها طلابهم إلى المدرسة تجعل مهمتهم فى التربية الخلقية أسهل أو أصعب (س ٢٠)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	الإجابة (١)			كا٢ل كا٢ (٢)
		أسهل	أصعب	لا تأثير	
جميع المعلمين	٦٠٠	٢١,٧	٧٠,-	٨,٣	٦٣,٢٦**
المسئولية الادارية					
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	١٩,٤	٦٨,-	١٢,٦	٢,٨٢٢ غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٢٢,١	٧٠,٤	٧,٤	٣,١٠٨ غ د
نوع المدرسة					
مدرسة حكومية	٤٣٥	١٨,٢	-,-	١٢,٦	٢٦٤,٦٣٥ **
مدرسة خاصة	١٦٥	٢٢,-	٧٧,١	-,٩	٤٣٥,٠٩٣ **
المؤهل					
أقل من الجامعى	٥٢	٣٠,٨	٣٠,٨	٣٨,٥	٧٧,٥٠٨ **
مؤهل جامعى	٥١٦	٢١,٢	٧٣,٣	٥,٤	٧٧,٣٦٠**
دراسات عليا	٣٢	١٤,٧	٧٩,٤	٥,٩	
المادة					
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢١٠	١٢,٩	٨٤,٦	٢,٥	٥٧,٧٩٨ **
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	١٩,٩	٦٩,٦	١٠,٥	٥٧,٤١٨**
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٤١,٦	٤٥,١	١٣,٣	
النوع					
ذكور	٢٢٠	٢٤,١	٦١,٨	١٤,١	١٧,٤٦٦**
إناث	٣٨٠	٢٠,٣	٧٤,٧	٥,-	١٨,٠٨٢**
الخبرة					
- ٥ سنوات	١١٢	٢١,٤	٦٢,٥	١٦,١	٩,٦٢٨*
-١٠سنوات	٣٠٨	٢٢,١	٧١,١	٦,٨	١١,١٦٧*

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	الإجابة (١)			كا٢ل كا٢ (٢)
		أسهل	أصعب	لا تأثير	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٢١,١	٧٢,٨	٦,١	
التدريب السابق فى التربية					
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٢٢,٥	٧٥,٨	١,٧	**١٦١,١٥٠
بدون تدريب تربوى	٧٠	١٥,٧	٢٥,٧	٥٨,٦	**٢٦٣,٥٠٤
التدريب فى التربية الخلقية					
نعم إلى حد كبير	٨١	٩,٩	٨٧,٧	٢,٥	**٦١,٥٦٣
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٢٢,٣	٧٤,٣	٣,٤	**٦٦,٠٨٣
بدون تدريب	١٦٩	٢٦,-	٥٢,٧	٢١,٣	
مستوى التعليم					
ابتدائى	٣٠٠	٢٣,٣	٧٠,-	٦,٧	٥,٥٥٠ غ د
اعدادى	٢٠١	١٩,٤	٦٨,٧	١١,٩	٥,٧٧٨ غ د
ثانوى	٩٩	٢١,٢	٦٢,٢	٦,١	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا					
نعم	١٨٠	١٩,٤	٧٢,٢	٨,٣	-,٧٧٩ غ د
لا	٤٢٠	٢٢,٦	٦٩,-	٨,٣	-,٧٦٧ غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.
٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٠,٠٥- ، غ د = غير دال.

جدول (٩-٨) موافقة أو عدم موافقة المعلمين على عبارة "أن المؤثرات البيئية لا تترك مجالا كبيرا أمام المدرسة للتأثير في أخلاقيات الصغار" (س ١٦)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا٢ ل كا٢ (٢)
		موافق تماما	موافق	لا استطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	
جميع المعلمين	٦٠٠	٣٠,٢	٢٨,٢	٣,-	٢١,٨	١٦,٨	٢٣,٦٩ **
المسئولية الادارية							
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٣٠,١	٢٩,١	٥,٨	٥,٢	٤,٩	٣,٨٥١ غ د
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٣٠,٢	٢٨,-	٢,٤	٢٠,١	١٩,٣	٤,١٢٦ غ د
نوع المدرسة							
مدرسة حكومية	٤٣٥	٣٦,٨	٢١,٨	٣,٤	٢٢,٣	١٦,٥	٨,٥٢١ غ د
مدرسة خاصة	١٦٥	١٢,٧	٤٤,٨	١,٨	٢٠,٦	٢٠,-	٨,٩٢٣ غ د
المؤهل							
أقل من الجامعي	٥٢	٣٨,٥	٤٠,٤	٧,٧	٩,٦	٣,٨	١٦,٥١٣ *
مؤهل جامعي	٥١٦	٢٩,٨	٢٨,١	٢,٣	٢١,٥	١٨,٢	١٨,٢١٥ *
دراسات عليا	٣٢	٢١,٩	٩,٤	٦,٣	٤٦,٩	١٥,٦	
المادة							
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢١٠	٢٦,٩	٣٠,٢	٤,١	٣٥,٥	١٧,٢	٣٦,٢١٥ **
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٣٩,٩	٢٦,٢	٢,١	١٨,٢	١٣,٦	٣٠,٥٤٣ **
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	١١,٥	٣٨,١	٤,٤	١٦,٨	١٩,٢	
النوع							
ذكور	٢٢٠	٣١,٤	٢٦,٨	١,٨	٢٧,٣	١٢,٧	٤,٣١٦ غ د
إناث	٣٨٠	٢٩,٥	٢٨,٩	٣,٧	١٨,٧	١٩,٢	٣,٩٨٩ غ د

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)					كا^٢^ل كا^٢^ (٢)
		موافق تماما	موافق	لااستطيع التحديد	غير موافق	غير موافق مطلقا	
الخبرة							
– ٥ سنوات	١١٢	١٧,٩	٢٧,٧	٣,–	٢٣,٢	٢٥,٩	* ١٨,٥٣٨
– ١٠سنوات	٣٠٨	٢٥,–	٣١,٥	٢,٦	٢٤,٤	١٦,٦	* ١٦,٨٥٢
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٤٦,٧	٢٢,٨	٢,٢	١٦,٧	١١,٧	
التدريب السابق فى التربية							
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٩٢,٧	٢٦,٢	٢,٨	٢٤,٢	١٨,٥	** ٢٣,١٥٤
بدون تدريب تربوى	٧٠	٤٤,٣	٤٢,٩	٤,٣	٤,٣	٤,٣	** ٢٢,١٤٨
التدريب فى التربية الخلقية							
نعم، إلى حد كبير	٨١	٦,٢	٧,٤	٢,٥	٧٠,٤	١٣,٦	** ١٣٢,١٥٤
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٢٢,٣	٣٤,–	٢,٦	١٦,٩	٢٤,٣	**١٢٩,١٢٨
بدون تدريب	١٦٩	٥٨,–	٢٦,–	٤,١	٨,٩	٣,–	
مستوى التعليم							
ابتدائى	٣٠٠	٣٣,٣	٣٠,٣	١,٣	٢٤,–	٢٤,٣	** ٩٨,١٥٤
اعدادى	٢٠١	١٩,٤	٢٠,٤	٥,–	٢١,٩	١٣,٤	**٩٧,١٤٣
ثانوى	٩٩	٤٢,٤	٣٧,٤	٤,–	١٥,٢	١,–	
مااذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا							
نعم	١٨٠	٢٣,٣	٢١,٧	١,٧	٢٨,٣	٢٥,–	٨,١٥٢ غ د
لا	٤٢٠	٣٢,٩	٣١,–	٣,٦	١٩,–	١٣,٣	٨,٧٩٣ غ د

١– جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢– ** دال عند مستوى ٠١,– * دال عند مستوى ٠٥,– ، غ د = غير دال.

٩-٣ تدريب وتحفيز المعلمين بالنسبة للتربية الخلقية

٩-٣-١ هل تم إعداد المعلمين للدور؟ (س٢٦)

بصرف النظر عن الطرق المستخدمة تفترض التربية الخلقية مقدما وجود إعداد جيد للمعلم لكى يقوم بدوره بشكل فعال. وقد ذكر المعلمون أنفسهم أن ممارسات إعدادهم الحالية ليست كافية بشكل عام لتهيئتهم لدورهم كمربين أخلاقيين. فقد وافق ٢٨٪ من المعلمين فقط على كفاية هذه الممارسات بينما أجاب ٧٢٪ منهم بعدم كفايتها، ويظهر اختبار كا^{٢} للعينة الواحدة أن توزيع كل المعلمين فى هذا الشأن يختلف عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة. ويبين الجدول (٩-٩) دلالة الاختلافات بين المجموعات المختلفة من المعلمين.

٩-٣-٢ هل أكد تدريب المعلمين أنفسهم دورهم فى التربية الخلقية؟ (س ٢٧)

أجاب ٢٨٪ من المعلمين بأن تدريبهم لم يؤكد على الإطلاق دورهم التربوى الأخلاقى بينما قال ٥٨٪ منهم أنه أكد هذا الدور إلى حد ما. وأجاب ١٤٪ فقط أن التدريب أكد هذا الدور إلى حد كبير. وكان توزيع جميع المعلمين حول هذه القضية يختلف عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة كما بين اختبار كا^{٢} للعينة الواحدة فى الجدول (٩-١٠) ويبين الجدول أيضًا أن الاختلافات بين كل المجموعات الفرعية معنوية احصائيا.

٩-٣-٣ هل المعلمون مؤهلون بصفة عامة تأهيلا كافيا لتربية الطلاب خلقيا؟ (س٢١)

طلب من المعلمين الإجابة على هذا السؤال. ويبين الجدول (٩-١١) إجابات المعلمين. وقد رأت غالبية المعلمين أن المعلمين بصفة عامة فى المتوسط مؤهلون بما فيه الكفاية للقيام بدورهم. وقد أكدت تعليقاتهم أهمية التدريب فى صقل مهاراتهم فى القيام بهذا العمل. وقد ثبت أن الاختلافات فى توزيع جميع المعلمين حول هذه القضية ليست ذات دلالة إحصائية لكن الاختلافات بين المجموعات الفرعية كانت معنوية بالنسبة لكل المتغيرات ما عدا النوع.

جدول (٩-٩) آراء المعلمين حول ما اذا كانت ممارسات إعداد المعلم الحالية كافية لتأهيل المعلمين لدورهم كمربين إخلاقيين (س ١٦)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	الرأي (١)		كا٢ل كا٢ (٢)
		نعم	لا	
جميع المعلمين	٦٠٠	٢٨,٣	٧١,٧	**١٨,٨٤**
المسئولية الادارية				
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	١٨,٤	٨١,٦	**١٧,٧٨٢**
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٣٠,٤	٦٩,٦	**١٨,٧٦٥**
نوع المدرسة				
مدرسة حكومية	٤٣٥	٢٦,٤	٧٣,٦	**١٣,٩١٣**
مدرسة خاصة	١٦٥	٣٣,٣	٦٦,٧	**١٣,٣٧٠**
المؤهل				
أقل من الجامعى	٥٢	٩,٦	- ٩٠,٤	**٢٤,٠٥٦**
مؤهل جامعى	٥١٦	٣٠,٨	٦٩,٢	**٢٤,٣٢٢**
دراسات عليا	٣٢	١٨,٨	٨١,٣	
المادة				
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢١٠	٤٩,٨	٥٠,٢	١,٥٥٧غ د
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	١٧,٨	٨٢,٢	١,٦٢١ غ د
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	١٦,٨	٨٣,٢	
النوع				
ذكور	٢٢٠	٣٠,-	٧٠,-	* ٥,٨٧٢
إناث	٣٨٠	٢٧,٤	٧٢,٦	* ٦,٣١٦
الخبرة				
- ٥ سنوات	١١٢	٣٥,٧	٦٤,٣	٣,٦٧٤ غ د
-١٠سنوات	٣٠٨	٢٦,٥	٧٣,٥	٢,٢١٥ غ د

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	الرأى (١)		كا^{2}ل كا^2 (٢)
		نعم	لا	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٢٦,٩	٧٣,١	
التدريب السابق فى التربية				
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٢٩,٨	٧٠,٢	٢١,٧٩٤ *
بدون تدريب تربوى	٧٠	١٧,١	٨٢,٩	٢٣,٠٧٣ *
التدريب فى التربية الخلقية				
نعم، إلى حد كبير	٨١	٦٦,٧	٣٣,٣	٢٦١,٨٨٩ **
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٣١,٤	٦٨,٦	٢٧٢,٧٢١ **
بدون تدريب	١٦٩	٣,٦	٩٦,٤	
مستوى التعليم				
ابتدائى	٣٠٠	٢٧,٧	٧٢,٣	–,٩٢٤ غ د
اعدادى	٢٠١	٣١,٨	٦٨,٢	–,٢١٣ غ د
ثانوى	٩٩	٢٣,٢	٧٦,٨	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا				
نعم	١٨٠	٣٠,٦	٦٩,٤	–,١٧٣ غ د
لا	٤٢٠	٢٧,٤	٧٢,٦	–,٢٦١ غ د

١– جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢–** دال عند مستوى ٠١,– * دال عند مستوى ٠٥,– ، غ د = غير دال.

جدول (٩-١٠) تقييم المعلمين لما اذا كان تدريبهم قد أكد على دورهم فى التربية الخلقية (س٢٧)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)			$كا^2_ل$ $كا^2$ (٢)
		بدرجة كبيرة	إلى حد ما	ليس على الإطلاق	
جميع المعلمين	٦٠٠	١٢,٥	٥٨,٣	٢٨,٢	**٣١,٣٢
المسئولية الادارية					
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٣٩,-	٥٠,٥	٩,٧	**٦٧,٨٤٧
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٨,-	٦٠,-	٣٢,-	**٨٠,٠٩٢
نوع المدرسة					
مدرسة حكومية	٤٣٥	١٢,٨	٦٥,٣	٢١,٩	**٤٩,٥٧٣
مدرسة خاصة	١٦٥	١٦,-	٣٢,-	٥٢,-	**٥١,٣٤٣
المؤهل					
أقل من الجامعى	٥٢	١,٩	٥,٨	٩٢,٣	**١١٧,٠٢٢
مؤهل جامعى	٥١٦	١٤,١	٦٢,٦	٢٣,٣	**١٢٢,٢٤١
دراسات عليا	٣٢	٢١,٩	٧٥,-	٣,١	
المادة					
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢١٠	٣٥,٨	٥٦,٧	٧,٥	**٣٦٧,٥٢٢
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٣٨٦	١,٤	٨٠,١	١٨,٥	**٣٧٨,٣٥٨
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٤,٤	٦,٢	٨٩,٤	
النوع					
ذكور	٢٢٠	١٣,٦	٥٤,٥	٣١,٨	*٦,٠٥٣
إناث	٣٨٠	١٣,٤	٦٠,٥	٢٦,١	*٦,١٢٨
الخبرة					
-٥ سنوات	١١٢	٢٧,٧	٥٠,٩	٢١,٤	**٢٠٢,٩٠٥
-١٠سنوات	٣٠٨	٩,٧	٨٠,٨	٩,٤	**٢٠٨,٢٧٨

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	مدى الموافقة أو عدم الموافقة (١)			كا٢ل كا٢ (٢)
		بدرجة كبيرة	إلى حد ما	ليس على الإطلاق	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	١١,١	٢٤,٤	٦٤,٤	
التدريب السابق فى التربية					
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	١٥,٦	٦٥,٤	١٩,-	**١٥١,١٠٨
بدون تدريب تربوى	٧٠	-,-	١٢,٥	٨٧,٥	**١٦١,٠٧٥
التدريب فى التربية الخلقية					
نعم، إلى حد كبير	٨١	٥٥,٦	٤٤,٤	-,-	**٢١٣,٢
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٧,١	٧٧,١	١٥,٧	**٢١٦,٤
بدون تدريب	١٦٩	-,٦	٤٣,٢	٥٦,٢	
مستوى التعليم					
ابتدائى	٣٠٠	١٣,٣	٦٨,٣	١٨,٣	**٨٣,١٧٧
اعدادى	٢٠١	١٧,٤	٥٨,٧	٢٣,٩	**٩١,٥٧٣
ثانوى	٩٩	٦,١	٢٧,٣	٦٦,٧	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا					
نعم	١٨٠	٢١,٧	٦٧,٢	١١,١	**٤٦,٦٣١
لا	٤٢٠	١٠,-	٥٤,٥	٣٥,٥	**٤٢,٧٤٣

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

جدول (٩-١١) آراء المعلمين حول ما اذا كان المعلمون بصفة عامة مؤهلين بما فيه الكفاية لتربية الطلاب خلقيا (س٢١)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	الرأى (١)		$كا^2 ل$ / $كا^2$ (٢)
		نعم	لا	
جميع المعلمين	٦٠٠	٥٨,٥	٤١,٥	٢,٨٩ غ د
المسئولية الادارية				
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٤٩,٥	٥٠,٥	٩٦,٥٠٠ **
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٦٠,٤	٣٩,٦	٩٧,٨٦٤ **
نوع المدرسة				
مدرسة حكومية	٤٣٥	٥٥,٤	٤٤,٦	١٥٧,٤٨٨ **
مدرسة خاصة	١٦٥	٦٦,٧	٣٣,٣	١٦١,٦٧٦ **
المؤهل				
أقل من الجامعى	٥٢	٥١,٩	٤٨,١	٤١٨,٣٦٢ **
مؤهل جامعى	٥١٦	٥٩,٩	٤٠,١	٤٢٦,٢١٥ **
دراسات عليا	٣٢	٤٦,٩	٥٣,١	
المادة				
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢١٠	٥٩,٧	٤٠,٣	١٢٣,٨١٤ **
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٤٩,-	٥١,-	١٢٢,٢١٢ **
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٨٠,٥	١٩,٥	
النوع				
ذكور	٢٢٠	٥٦,٤	٤٣,٦	٢,٦٢٠ غ د
إناث	٣٨٠	٥٩,٧	٤٠,٣	٢,٧١٨ غ د
الخبرة				
- ٥ سنوات	١١٢	٤٣,٨	٥٦,٣	١٤٣,١٠١ **
-١٠سنوات	٣٠٨	٥٧,٨	٤٢,٢	١٨٢,١٢١ **

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	الرأى (١)		كا^{٢}ل كا^{٢} (٢)
		نعم	لا	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٦٨,٩	٣١,١	
التدريب السابق فى التربية				
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٥٨,٩	٤١,١	٣١,٤٠٢ **
بدون تدريب تربوى	٧٠	٥٥,٧	٤٤,٣	٣٣,٢٧٠ **
التدريب فى التربية الخلقية				
نعم، إلى حد كبير	٨١	٧٥,٣	٢٤,٧	٢٠,٦١٨ **
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٨٠,-	٢٠,-	٢١,٦١٧ **
بدون تدريب	١٦٩	٥,٩	٩٤,١	
مستوى التعليم				
ابتدائى	٣٠٠	٥٧,-	٤٣,-	١٤١,٦٧١ **
اعدادى	٢٠١	٦٤,٧	٣٥,٣	١٤٢,٢٨١ **
ثانوى	٩٩	٥٠,٥	٤٩,٥	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا				
نعم	١٨٠	٦٩,٤	٣٠,٦	١٤٦,٥٢١ **
لا	٤٢٠	٥٣,٨	٤٦,٢	١٥١,٠٥٩ **

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

٩-٣-٤ هل يحتاج المعلمون بصفة عامة إلى التدريب فى التربية الخلقية؟ (س ٢٤,٢٥)

يقدم الجدول (٩-١٢) إجابات المعلمين عن هذا السؤال وترى غالبية المعلمين أن المعلمين بصفة عامة يحتاجون إلى التدريب فى التربية الخلقية. وقد سئلوا عما إذا ما كان نظار المدارس بصفة خاصة فى حاجة إلى مثل هذا التدريب وقد أجابت الأغلبية بأنهم يحتاجون لذلك كما يبين الجدول (٩-١٣). وتظهر نتائج اختبار كا^{٢} للعينة الواحدة واختبار كا^{٢} فى الجدولين المذكورين.

ومن الواضح أن غالبية المعلمين يشعرون أنهم ليسوا معدين إعداد كافيا لمهمة التربية الخلقية وهم يشعرون بقوة بأنهم فى حاجة إلى التدريب. إلا أن ممارسات التدريب الحالية غير كافية بصفة عامة فى هذا الشأن.

٩-٣-٥ هل يتم تحفيز المعلمين بشكل صحيح لأداء هذا الدور؟ (س ٢٢)

يبين الجدول (٩-١٤) إجابات المعلمين عن سؤال ما إذا كان المعلمون محفزين بشكل صحيح لكى يقوموا بأداء دورهم فى التربية الخلقية للطلاب. وقد أجابت الأغلبية بالنفى. وهذا موقف خطير يجب أن يتم التعامل معه. لأن نقص الحافز سيعوق كفاءة الأداء بدون شك. وكان توزيع جميع المعلمين فى هذا الشأن مختلفًا عن التوزيع المتوقع على أساس الصدفة كما يبين الجدول. وتبين اختبارات كا^{٢} أيضا أن الاختلافات بين آراء المعلمين والمعلمات غير ذات دلالة بينما كانت كل الاختلافات الأخرى معنوية.

ويتم تدعيم الحافز من خلال المرتبات الجيدة وجو الصداقة والمشاركة والحرية الأكاديمية المتوازنة وتجنب الإشراف الذى قد يكون موضع شك وتوافر جو لعصف الأفكار والفهم المتبادل. أما عن العوامل المعوقة فقد ذكر المعلمون أنها: المديرون القساة والآباء المتسلطون والقيم غير اللائقة بل و الشريرة والتى تأتى من بعض البيوت وتضخم المنهج الأكاديمى وزيادة الأعباء وعدم اكتراث الإدارة بالقضايا الأخلاقية وعدم تعاون الجهات المعنية داخل وخارج المدرسة.

جدول (٩-١٢) آراء المعلمين حول ما اذا كان المعلمون بصفة عامة فى حاجة إلى التدريب فى التربية الخلقية (س٢٤)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	الرأى (١)		كا٢ل كا٢ (٢)
		نعم	لا	
جميع المعلمين	٦٠٠	٧٠,-	٣٠,-	١٦,- **
المسئولية الادارية				
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٩٢,٢	٧,٨	٢٨,٠٠٥ **
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٦٥,٤	٣٤,٦	٢٩,٢٦٩ **
نوع المدرسة				
مدرسة حكومية	٤٣٥	٧١,٣	٢٨,٧	,٩٩٥-غ د
مدرسة خاصة	١٦٥	٦٦,٧	٣٣,٣	١,٢٠٤ غ د
المؤهل				
أقل من الجامعى	٥٢	٦٧,٣	٣٢,٧	١,١٩٩ غ د
مؤهل جامعى	٥١٦	٦٩,٨	٣٠,٢	١,٢١٩ غ د
دراسات عليا	٣٢	٧٨,١	٢١,٩	
المادة				
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢١٠	٨٠,-	٢٠,-	١٤,٩٨٥ غ د
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٦٦,٢	٣٣,٨	١٥,٢١٩ غ د
الفنون و التربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٦١,٩	٣٨,١	
النوع				
ذكور	٢٢٠	٧٥,-	٢٥,-	٣,٧٦٨ غ د
إناث	٣٨٠	٦٧,١	٣٢,٩	٤,١٣٥ غ د
الخبرة				
- ٥ سنوات	١١٢	٧١,٤	٢٨,٦	٥٥,٧٠١ **
- ١٠سنوات	٣٠٨	٨١,٥	١٨,٥	٥٦,٦٢٨ **

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	الرأى (١) نعم	لا	كا٢ل كا٢ (٢)
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٤٩,٤	٥٠,٦	١٢٠,١٥٨ **
التدريب السابق فى التربية				
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٧٧,٥	٢٢,٥	١٢٣,٢١٩ **
بدون تدريب تربوى	٧٠	١٢,٩	٨٧,١	٣٣٩,٧٠٦ **
التدريب فى التربية الخلقية				
نعم، إلى حد كبير	٨١	٩٧,٥	٢,٥	٣٣٢,٢١٥ **
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٩٠,٣	٩,٧	
بدون تدريب	١٦٩	١٥,٣	٨٤,٧	٨٤,٠٢٤ **
مستوى التعليم				
ابتدائى	٣٠٠	٦٥,٣	٣٤,٧	٨٦,٢١٥ **
اعدادى	٢٠١	٩١,-	٩,-	
ثانوى	٩٩	٤١,٤	٥٨,٦	٥,٩٠٥ غ د
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا				
نعم	١٨٠	٧٧,٢	٢٢,٨	٦,٣٨٧ غ د
لا	٤٢٠	٦٦,٩	٣٣,١	

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.

٢-** دال عند مستوى ٠,٠١ - * دال عند مستوى ٠,٠٥ - ، غ د = غير دال.

جدول (٩-١٣) آراء المعلمين حول ما إذا كان النظار في حاجة إلى التدريب في التربية الخلقية. (س٢٥)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	الرأى (١)		كا٢ل كا٢ (٢)
		نعم	لا	
جميع المعلمين	٦٠٠	٨٨,٥	٣٣,٢	١١,٢٩ **
المسئولية الادارية				
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٦٦,٤	٥١,٥	٢٨,٠٠٥ **
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٧٠,٦	٢٩,٤	٢٩,٢٦٩ **
نوع المدرسة				
مدرسة حكومية	٤٣٥	٩٢,١	٧,٩	٠,٩٩٥ غ د
مدرسة خاصة	١٦٥	١٥,٢	٨٤,٨	١,٢٠٤ غ د
المؤهل				
أقل من الجامعى	٥٢	٣٨,٥	٦١,٥	١,١٩٩ غ د
مؤهل جامعى	٥١٦	٦٨,٦	٣١,٤	١,٢١٩ غ د
دراسات عليا	٣٢	٨٤,٤	١٥,٦	
المادة				
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢١٠	٦٩,٧	٣٠,٣	١٤,٩٨٥ غ د
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	٦٦,٤	٣٣,٦	١٥,٢١٩ غ د
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	٦٢,٨	٣٧,٢	
النوع				
ذكور	٢٢٠	٧٣,٢	٢٦,٨	٣,٧٦٨ غ د
إناث	٣٨٠	٦٣,٢	٣٦,٨	٤,١٣٥ غ د
الخبرة				
-٥ سنوات	١١٢	٤٢,-	٥٨,-	٥٥,٧٠١ **
-١٠سنوات	٣٠٨	٨٤,١	١٥,٩	٥٥,٦٢٨ **

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	الرأى (١)		كا٢ل كا٢ (٢)
		نعم	لا	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٥٢,٨	٤٧,٢	
التدريب السابق فى التربية				
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٧٠,٢	٢٩,٨	١٢٠,١٥٨ **
بدون تدريب تربوى	٧٠	٤١,٤	٥٨,٦	١٢٣,٢١٩ **
التدريب فى التربية الخلقية				
نعم، إلى حد كبير	٨١	٨٦,٤	١٣,٦	٣٣٩,٧٠٦ **
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٨٦,٣	١٣,٧	٣٣٢,٢١٥ **
بدون تدريب	١٦٩	١٧,٢	٨٢,٨	
مستوى التعليم				
ابتدائى	٣٠٠	٦٧,-	٣٣,-	٨٤,٠٢٤ **
اعدادى	٢٠١	٨٩,٦	١٠,٤	٨٦,٢١٥ **
ثانوى	٩٩	٢٠,٢	٧٩,٨	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا				
نعم	١٨٠	٦٨,٣	٣١,٧	٥,٩٠٥ غ د
لا	٤٢٠	٦٦,٢	٣٣,٨	٦,٣٨٧ غ د

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.
٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

جدول (٩-١٤) آراء المعلمين حول ما إذا كان يتم تحفيز المعلمين بصفة عامة بشكل صحيح لأداء دورهم فى تربية التلاميذ خلقيا. (س٢٢)

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	الرأى (١)		كا٢ل كا٢ (٢)
		نعم	لا	
جميع المعلمين	٦٠٠	٣٣,٣	٦٦,٧	١١,١٦ *
المسئولية الادارية				
عليه مسئولية ادارية	١٠٣	٧٧,٧	٢٢,٣	١٠٧,٦٠٠ **
بدون مسئولية ادارية	٤٩٧	٢٤,١	٧٥,٩	١٠٩,٩٩٤ **
نوع المدرسة				
مدرسة حكومية	٤٣٥	١٣,٨	٨٦,٢	٢٦٨,٥٩٩ **
مدرسة خاصة	١٦٥	٨٤,٨	١٥,٢	٢٧١,٧٨٧ **
المؤهل				
أقل من الجامعى	٥٢	٣,٩	٩٦,١	٥١٩,٣٦٦ **
مؤهل جامعى	٥١٦	١٠٠,-	-,-	٦٢١,٢٦١ **
دراسات عليا	٣٢	١٢,٥	٨٧,٥	
المادة				
اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية	٢١٠	٦٤,٧	٣٥,٣	١٣٤,٩١٥ **
اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم	٢٨٦	١٩,٢	٨٠,٨	١٣٢,٢١٣ **
الفنون والتربية الرياضية والأنشطة	١١٣	١٣,٣	٨٦,٧	
النوع				
ذكور	٢٢٠	٢٩,١	٧٠,٩	٢,٥٢٠ غ د
إناث	٣٨٠	٣٥,٨	٦٤,٢	٢,٨١٣ غ د
الخبرة				
- ٥ سنوات	١١٢	١٤,١	٨٥,٩	٢٥٤,١٥٢ **
- ١٠سنوات	٣٠٨	١٠٠,-	-,-	٢٨٦,٢١٢ **

خصائص المعلمين والمدرسة	عدد المعلمين	الرأى (١)		كا٢ل كا٢ (٢)
		نعم	لا	
أكثر من ١٠ سنوات	١٨٠	٣٠,٦	٦٩,٤	
التدريب السابق فى التربية				
مؤهل تربوى أو تدريب أثناء الخدمة	٥٣٠	٢٨,٧	٧١,٣	** ٤٢,٥٠٣
بدون تدريب تربوى	٧٠	٦٨,٦	٣١,٤	** ٤٤,٢٨٠
التدريب فى التربية الخلقية				
نعم، إلى حد كبير	٨١	٥٥,٦	٤٤,٤	** ٢١,٦١٩
نعم إلى حد ما	٣٥٠	٢٨,٦	٧١,٤	** ٢٢,٧٢٨
بدون تدريب	١٦٩	٣٢,٥	٦٧,٥	
مستوى التعليم				
ابتدائى	٣٠٠	٥٧,٥	٤٢,٥	** ١٥٢,٦٨١
اعدادى	٢٠١	٩,٦	٩٠,٤	** ١٥٤,٢٨٢
ثانوى	٩٩	٥٦,٦	٤٣,٤	
ماإذا كان مدرس فصل أو يقضى أكثر من ٥٠٪ من الوقت مع نفس الفصل أولا				
نعم	١٨٠	١٠٠,-	-,-	** ١٥٧,٦٧٤
لا	٤٢٠	٢٤,٤	٧٥,٦	** ١٦١,٠٥٩

١- جميع الأرقام مذكورة كنسب مئوية من مجموع الصف.
٢-** دال عند مستوى ٠١,- * دال عند مستوى ٠٥,- ، غ د = غير دال.

خاتمــة

تعتبر الأغلبية الساحقة من المعلمين أنفسهم مسئولين عن التربية الخلقية للصغار. وعلى الرغم من أنهم يحاولون جادين القيام بهذا الدور فإن الغالبية منهم تشعر أنها غير معدة لذلك إعداداً كافيا وهناك ضرورة ملحة حاليا لتدريب أكثر فعالية لكلا المعلمين والنظار. إن هناك كثيراً من العوامل التى تعوق فعالية جهود المعلمين فى التربية الخلقية ومن أهمها نقص تحفيزهم فى هذا الشأن .

الفصل العاشر
نتائج وتوصيات البحث

مقدمة

يعيد هذا الفصل عرض أهداف الدراسة ويلخص طرقها المنهجية، ثم يقدم نتائج الدراسة والتوصيات المنبثقة عنها.

١٠-١ الأهداف ومنهجية البحث

استهدفت هذه الدراسة قياس اتجاهات وآراء معلمى المدارس المصرية حول التربية الخلقية وقد حاولت بشكل خاص:

* قياس اتجاهات عينة من المعلمين المصريين فى القاهرة حول التربية الخلقية.
* استطلاع آرائهم حول زيادة فعالية التربية الخلقية.

واستنادا إلى هذا كانت أسئلة البحث الرئيسية هى:

* هل يفهم المعلمون التربية الخلقية؟ ما هى توجهاتهم الرئيسية نحو التربية الخلقية؟
* ما هى القيم التى يودون أن يروها فى نفوس طلابهم؟
* أى المداخل إلى التربية الخلقية يفضلها المعلمون؟ وما هى الطرق التى يوصون بها؟
* كيف يرى المعلمون دور المدرسة فى التربية الخلقية؟ كيف يمكن زيادة فعاليتها؟
* كيف يرون دور المعلم فى التربية الخلقية؟
* هل تختلف الاتجاهات باختلاف خصائص المدرسة والمعلم؟ وما هى دلالة هذه الاختلافات؟

وتم إجراء دراسة استطلاعية للتعرف على خصائص النظام التعليمى قبل الجامعى في مصر، ولمسح الأدبيات والأبحاث السابقة فى ميدان دراستنا. وساعد ذلك الباحث فى

التعرف على المداخل المتنوعة للتربية الخلقية ووصف بيئة الدراسة وتصميم المسح الميدانى لاستطلاع اتجاهات وآراء المعلمين، وقد تم اختيار عينة طبقية عشوائية تضم مجموعات مختلفة من ٦٠٠ معلم من مجتمع معلمى المدارس فى القاهرة رؤى أنها تمثل المجتمع الكلى للمعلمين فى مصر وبناء على نتائج الدراسة الاستطلاعية تم تصميم أداة البحث الرئيسية (استبيان من ١٧ صفحة) لاستطلاع اتجاهات وآراء المعلمين. ولقد غطى الاستبيان قضايا البحث مستخدما أسئلة مفتوحة ومغلقة إلى جانب عدد من العبارات التى تعبر عن الاتجاهات متبنيا مقياساً من خمس نقاط لقياس أنماط الاتجاهات فيما يتعلق ببعض قضايا البحث الهامة، وتم اختبار الاستبيان وثبت صدقه وثباته. وتم جمع البيانات فى لقاءات لمجموعات المعلمين.

ولتفادى التكرار فى صياغة ما يقرب من ١٥٠٠ فرض تغطى كل قضايا البحث تركنا تلك الفروض ليتم استنتاجها من الطريقة التى تمت بها جدولة النتائج. وقد استند الاختبار الإحصائى للفروض على اختباركا^2 لعينتين أو أكثر من العينات المستقلة واختبار كا^2 للعينة الواحدة.

١٠ – ٢ ملخص النتائج

١٠-٢-١ نماذج التربية الخلقية

تفتقر التربية الخلقية إلى إطا ر فكرى مقبول من الجميع ونظرية ترشد الممارسة. وبناء على ذلك فإن مجموعات مختلفة من الافتراضات تحكم أنماطاً مختلفة من الممارسة مما ينتج عنه حالة من اللبس بالنسبة حتى لأساسيات الأخلاق والتربية الخلقية. وقد أدى استعراض الأدبيات إلى التعرف على خمسة مداخل أو نماذج رئيسية للتربية الخلقية يمثل كل منها موقفا يتخذه مؤيدوه تجاه قضايا التربية الخلقية المتنوعة. والنماذج الخمسة هى نموذج البناء الرشيد، ونموذج الاعتبار، ونموذج توضيح القيم، ونموذج النمو الخلقى المعرفى، ونموذج تربية الشخصية، ولا يستأثر نموذج واحد منها بالقبول العام أو الصلاحية العامة.

١٠-٢-٢ نظرة متوازنة إلى التربية الخلقية

يبدو من غير المفيد أن نتخذ مواقف متطرفة حول أفضل الطرق فعالية في التربية الخلقية للصغار وبالعكس فإن تبنى مدخل متوازن بالنسبة لمهمة التربية الخلقية أكثر فائدة من الناحية العملية وأسلم من الناحية الأكاديمية. وفي هذا المدخل المتوازن يجب أن نرشد الطفل لتعلم كيفية الحكم بتعقل في القضايا الخلقية. إن على الطفل أن يدخل قصر الأحكام المتعقلة عن طريق فناء التعود من خلال الممارسة الفعلية للسلوك الأخلاقي وغرس قيم يرغبها المجتمع. ويؤمن الباحث بصلاحية هذا المدخل المتوازن.

١٠-٢-٣ نقص الدراسات التطبيقية حول التربية الخلقية في مصر

لقد أظهرت مراجعة الأبحاث السابقة حول التربية الخلقية أن مايعرف عن الوضع في مصر قدر ضئيل جداً وليست هناك معلومات ميدانية تطبيقية عن كيفية تفكير المعلمين والآباء والاداريين في قضايا التربية الخلقية. إنه بالفعل لأمر شديد الأهمية أن نقوم بالبحث لوصف وتحليل الممارسات الحالية وقياس الاتجاهات والآراء، فهذا الوضع يضفي على الدراسة الحالية المزيد من الأهمية، تلك الدراسة التي قامت بطرح سؤال كيف يشعر المعلمون المصريون ويفكرون بشأن التربية الخلقية. وتعرض النتائج التالية ماتم الكشف عنه من اتجاهات وآراء المعلمين في الدراسة الميدانية.

١٠-٢-٤ فهم المعلمين للتربية الخلقية

أظهرت غالبية المعلمين مستوى عاليًا من فهم ماذا تعنى التربية الخلقية وما تتضمنه، وقد وجد أن ٢٧٪ فقط من المعلمين ذوو مستوى منخفض من الفهم. وقد اختلف مستوى استيعاب مفهوم وعملية التربية الخلقية باختلاف خصائص المعلمين والمدرسة. وكانت المتغيرات الهامة هي النوع والتدريب في التربية والتدريب في التربية الخلقية ومؤهلات المعلمين ومستوى التعليم والمادة الدراسية والوقت الذي يقضيه المعلم مع نفس الفصل وطول خبرة

المعلم. وقد ثبت أن نوع المدرسة وما إذا كانت على المعلم مسئولية ادارية غير دالين وبصفة عامة كانت المجموعات التى أظهرت مستوى أعلى من الفهم تضم الإناث والمعلمين الذين تلقوا تدريبات فى التربية بصفة عامة وفى التربية الخلقية بصفة خاصة، وكلما زاد الوقت الذى يقضيه المعلم مع نفس الفصل وكلما زادت خبرته وكلما انخفضت المرحلة الدراسية التى يعمل فيها كلما ارتفع مستوى الفهم.

١٠-٢-٥ توجهات المعلمين نحو الأخلاق

يتبنى أكثر من ثلث المعلمين توجها دينيًا فى تعريف خصائص السلوك الأخلاقي القويم. تأتى بعد ذلك التوجهات الخاصة بالمبادئ العامة (٢٨٪) يتبعها التوجه الاجتماعى (٢٣٪). واذا وضعنا فى حسباننا أن المبادئ العامة والمعايير الاجتماعية فى مصر تنبع بشكل كبير من أصول دينية فنحن نطمئن إلى القول بأن غالبية المعلمين- إما صراحة أو ضمنا- لهم توجه دينى في التربية الخلقية ونلاحظ فى مصر أن الاتجاهات المحافظة نحو القيم والسلوك والأخلاق أكثر تكراراً من الاتجاهات الليبرالية. وكشف اختبار كا^2 دلالة الاختلافات المرتبطة بخصائص المعلمين والمدرسة. وقد لوحظ التوجه الدينى بشكل بارز بين المعلمين الذين لايحملون مسئولية إدارية ومعلمى المدارس الحكومية والمعلمين الذين يحملون مؤهلات جامعية أو مؤهلات أقل من الجامعية ومعلمى اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية والمعلمين الذكور والمعلمين ذوى الخبرة الأطول والمعلمين الذين لم يتلقوا تدريبا والمعلمين فى المستويات الأعلى من التعليم والمعلمين الذين يقضون وقتًا أقل مع نفس الفصل. أما التوجه الاجتماعى فكان أعلى بين المعلمين الذين يحملون مؤهلات أعلى من الدرجة الجامعية الأولى ومعلمى الفنون والألعاب الرياضية والأنشطة والمعلمين الذين لم يتلقوا تدريبًا فى التربية. وكان توجه المبادئ العامة أعلى بين معلمى المدارس الخاصة ومعلمى اللغات الأجنبية والرياضيات والعلوم ومعلمى الطلاب الأصغر سناً والمعلمين الذين تلقوا تدريبا فى التربية الخلقية.

١٠-٢-٦ مداخل التربية الخلقية التى يفضلها المعلمون

يؤيد المعلمون بشكل ساحق المدخل الذى يجمع بين تربية الشخصية والمواضعات الاجتماعية عن المداخل التنموية المعرفية الأخرى، لقد حصلت جميع العبارات التى تشير إلى المدخل الاجتماعى على ٧٥٪ أو أكثر من الموافقة التامة أو الموافقة فقط من معلمى العينة. وتمثل الاستثناء الوحيد فى العبارة التى ترى أن على المدارس أن تكون تلقينية بشكل أساسى ربما لأن التلقين له مدلولات سلبية للغاية فى الثقافة المصرية بصرف النظر عن المدخل المستخدم.

وعلى النقيض من ذلك، حصلت التعبيرات التى تشير إلى المدخل التنموى على موافقة ضئيلة وصلت إلى ١٢٪ فقط من المعلمين رداً على عبارة «ليس للمدرسة الحق في نقل القيم الأخلاقية أو التأثير فى الاعتبارات الأخلاقية». ومع هذا فان العبارات التي تشير إلى الحاجة إلى تشجيع وتطوير التفكير من جانب الطفل قد حظيت بنسبة أعلي من الموافقة وصلت إلى ٥٠٪ رداً على عبارة «يعتمد تشكيل شخصية الطفل وقيمه بدرجة كبيرة على تفكيره الخاص وتفسيره للخبرات» و٥٧٪ رداً على عبارة «على التربية الخلقية أن تؤكد على التفكير وليس التلقين».

١٠-٢-٧ طرق وممارسات التربية الخلقية فى المدارس المصرية

تمتد ممارسات التربية الخلقية على مجال واسع يبدأ من «جميع الأنشطة والسلوك فى المدرسة» إلى فرض الإنضباط والقدوة والحوار والعلاقة بين المعلم والطالب والاحتفالات المدرسية. وتحظى التربية الدينية بنظرة احترام علي أنها مكون رئيسي فى التربية الخلقية.

١٠-٢-٨ تفضيل المعلمين للطرق المباشرة على الطرق غير المباشرة

أيدت غالبية المعلمين استخدام الطرق غير المباشرة فى غرس القيم وتكوين الشخصية وتربية الطلاب تربية أخلاقية ولم تتم ملاحظة اختلافات ذات دلالة بين المعلمين

والمعلمات .وفى نفس الوقت كانت الاختلافات فى الرأي والمتعلقة بخصائص المعلمين والمدرسة معنوية. وحظيت الطرق غير المباشرة بتأييد أكبر بين المعلمين الذين يتولون مسئوليات ادارية ومعلمى المدارس الخاصة والمعلمين ذوى المؤهلات الأعلى ومعلمى اللغات الأجنبية والرياضيات والعلوم والمعلمين الذين لهم خبرة ١٠ سنوات أو أقل والمعلمين الذين تلقوا تدريبا فى التربية والمعلمين الذين تلقوا تدريبا فى التربية الخلقية والمعلمين الذين يعملون فى مراحل التعليم الأعلى والمعلمين الذين يقضون وقتًا أقل مع نفس الفصل. وفضل المعلمون الذين لم يتلقوا تدريبًا فى التربية وأولئك الذين يحملون مؤهلات أقل من المؤهل الجامعى الطرق المباشرة تفضيلا كبيرا. وقد ثبت ان الاختلافات فى الآراء والمتصلة بالاختلافات فى جميع خصائص المعلمين والمدرسة معنوية.

١٠-٢-٩ الطرق غير المباشرة التى يزكيها المعلمون تزكية كبيرة

كانت الطرق غير المباشرة والتى زكاها المعلمون بشدة لتربية طلابهم تربية خلقية هى (طبقا لتكرارالذكر) القدوة والقصص الدينى واللعب والأنشطة اللامنهجية والثواب والعقاب وفرض السلوك القويم والتعامل الحصيف مع المواقف وتحية العلم والحوار والحب. وقد لقيت الشعائر الدينية بصفة خاصة ترحيبا كبيرًا خاصة بين معلمى المدارس الحكومية.

١٠-٢-١٠ اتجاهات المعلمين بشأن تخصيص حصص مستقلة للتربية الخلقية

اعترض حوالى ثمانين بالمائة من المعلمين على هذا الاقتراح. وكان أشد المعترضين هم معلمو الفصول ومعلمو المدارس الإبتدائية والمعلمون المدربون وكان السبب الرئيسى للإعتراض هو الاعتقاد بأن الطرق غير المباشرة تكون أكثر تأثيرا وأن المحاضرات الأخلاقية غير فعالة بصفة عامة. وكانت الأسباب التى ذكرها مؤيدو الإقتراح لتبرير موقفهم هى تضخم المناهج الدراسية وضيق الوقت وعدم كفاية حصص التربية الدينية. وثبت أن الاختلافات المتصلة بالاختلافات فى كل خصائص المعلمين والمدرسة معنوية.

١٠-٢-١١ آراء المعلمين بشأن من يكون المسئول الرئيسى عن التربية الخلقية

يعتبر المعلمون الأسرة هى المؤسسة الرئيسية المسئولة عن التربية الخلقية تتبعها المدرسة عن قرب، فكلا المؤسستين هما الأكثر أهمية، وربما يتناوب الوضع بالنسبة للأولوية طبقا للمجموعات المختلفة من المعلمين، إلا أنهما تعتبران معا المؤسستين المؤثرتين أخلاقيًا فى المجتمع، ثم تأتى بعد ذلك وسائل الإعلام كجهه ثالثة مسئولة تتبعها المؤسسات الدينية. وربما كان من المدهش إلى حد ما أن تحتل المؤسسات الدينية المرتبة الرابعة فى ترتيب الأهمية بالنظر إلى الدرجة العالية من التوجه الدينى المسجلة بين المعلمين، وربما كان أحد تفسيرات هذا الأمر هو أن المعلمين يفرقون بين الدين، الذى ينظرون إليه باحترام كبير، وبين المؤسسات الدينية والتى لاتحظى بالضرورة بنفس التقدير.

١٠-٢-١٢ اتجاهات المعلمين فيما يتعلق بأهمية دور المدرسة فى التربية الخلقية

تعتقد غالبية المعلمين (٦٧٪) أن المدرسة تحمل على عاتقها مسئولية ضخمة فى التربية الخلقية وكان هذا الرأى أكثر شيوعًا بين المعلمين المدربين ومعلمى الفصول والمعلمات ومعلمى اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية ومعلمى المدارس الخاصة والمعلمين الذين يحملون مسئولية إدارية والمعلمين فى الدرجات الدنيا من السلم التعليمى. وقد أكدت موافقة أو عدم موافقة المعلمين على العبارات المرتبطة بالاتجاهات إيمانهم بالدور «الضخم» الذى تلعبه المدرسة فى التربية الخلقية.

وعندما طلب من المعلمين ترتيب أهداف التعليم المدرسى كان من المدهش أن يضعوا "القيم الخلقية والسلوك الأخلاقى" على رأس أهداف الطلاب حتى قبل مهارات القراءة والكتابة والحساب. فالمدرسة، بدون شك، فى رأي المعلمين لاعب شديد الأهمية في ميدان التربية الخلقية.

١٠-٢-١٣ تقييم المعلمين لموقف السلطات التعليمية فيما يتعلق بدور المدرسة فى التربية الخلقية

أعطت غالبية المعلمين تقديراً متدنيا لوعى السلطات التعليمية بدور المدرسة فى التربية الخلقية. وكانت الاختلافات المرتبطة بجميع خصائص المعلمين والمدرسة معنوية ماعدا تلك المرتبطة بالنوع والخبرة والتدريب فى التربية والتدريب فى التربية الخلقية ومستوى التعليم. كما أعطت غالبية المعلمين تقديرات متدنية لدعم السلطات التعليمية لدور المدرسة فى التربية الخلقية. وقد ثبت أن الاختلافات المرتبطة بالاختلافات فى المسئوليات الادارية ونوع المدرسة والمادة الدراسية والتدريب السابق فى التربية معنوية. وكان عدد المعلمين الذين أعطوا تقديرات منخفضة لالتزام السلطات التعليمية بدور المدرسة فى التربية الخلقية أكبر من المعلمين الذين أعطوا تقديرات عالية. كما لوحظت الاختلافات على امتداد خصائص المعلمين والمدرسة. وكانت المتغيرات الهامة هى مؤهلات المعلم والمادة الدراسية والتدريب السابق فى التربية ومستوى التعليم. كما ثبت أن المتغيرات الأخرى ليست ذات دلالة.

١٠-٢-١٤ تقييم المعلمين لاهتمام المدرسة والتزامها نحو التربية الخلقية

يقول حوالى ثمانين بالمائة من المعلمين أن مدارسهم تعطى التربية الخلقية على الأقل القدر الكافى من الاهتمام ويصل الاهتمام فى بعض الأحيان إلى أكثر مما ينبغى. وعلى النقيض من هذا يرى ٢٦٪ منهم فقط أن المدارس المصرية بصفة عامة تفعل نفس الشئ. واذا افترضنا أن المرء يميل إلى أن يكون أكثر موضوعية عند الحكم على الأخرين يمكننا أن نستنتج أن الموقف بصفة عامة ليس مرضيا وأن هناك حاجة إلى زيادة الاهتمام بالتربية الخلقية فى مدارسنا.

ومن الجدير بالذكر أنه عندما طلب من المعلمين تقييم المدى الذى تلتزم به مدارسهم بالتربية الخلقية قال ٢٤٪ منهم فقط أن مدارسهم ملتزمة التزاما كاملا ورأى

١٧٪ منهم أن الالتزام متوسط بينما أشار ٦٠٪ منهم إلى أن الالتزام ضئيل أوانه ليس ثمة التزام على الاطلاق. ومن الواجب بالتالى توجيه اهتمام أكبر وزيادة الالتزام بالتربية الخلقية.

١٠-٢-١٥ تقييم المعلمين لفعالية ممارسات التربية الخلقية

اعتبر ٤٥٪ فقط من المعلمين طرق التربية الخلقية المستخدمة فى مدارسهم إما فعالة أو فعالة جدا. بينما رأى ٥٨٪ أنها غير فعالة أو غير فعالة على الاطلاق. وكان التعبير عن عدم الرضا أقوى بين المعلمين الذين لايتحملون مسئولية إدارية ومعلمى المدارس الحكومية والمعلمين نوى المؤهلات الأعلى ومعلمى المواد باستثناء اللغة العربية والدين والدراسات الاجتماعية والمعلمين نوى الخبرة الأقل ومعلمى المدارس الاعدادية والمعلمين الذين يقضون وقتا أقل مع نفس الفصل .وكانت الاختلافات فى الاتجاهات والمرتبطة بجميع خصائص المعلمين والمدرسة معنوية.

١٠-٢-١٦ تقييم المعلمين لبيئات مدارسهم

لا ينظر ٦٠٪ من المعلمين إلى بيئة مدارسهم نظرة تقدير حيث أعطوا لخصائصها تقييماً سلبياً مما يؤثر بالضرورة على فعالية التربية الخلقية. ولقد لوحظت التقديرات غير المرضية أكثر بين معلمى المدارس الحكومية والمعلمين نوى المؤهلات الأعلى ومعلمى اللغات الاجنبية والرياضيات والعلوم والمعلمين نوى الخبرة الأطول ومعلمى المدارس الثانوية والمعلمين الذين يقضون وقتا أقل مع نفس الفصل. وكانت جميع هذه الاختلافات معنوية.

١٠-٢-١٧ اتجاهات المعلمين حول وعى الآباء ودعمهم لجهود المدرسة فى التربية الخلقية

أعطت غالبية المعلمين تقديرات أعلى لوعى الآباء بدور المدرسة فى التربية الخلقية وقد ثبت أن الاختلافات المرتبطة بالاختلافات فى نوع المدرسة ومؤهل المعلم وخبرته معنوية.

وأعطت غالبية المعلمين تقديرات أعلى لدعم الآباء لدور المدرسة فى التربية الخلقية لكن غالبية المعلمين أشارت إلى أن كل مايهم الآباء هو الأداء الاكاديمى لأطفالهم وهو وضع قد يكون من شأنه تقليل اهتمام المدرسة بقضية التربية الخلقية.

١٠-٢-١٨ اتجاهات المعلمين بشأن اشراك الآباء فى التربية الخلقية لأطفالهم

يرى ثلثا المعلمين وجوب إشراك الآباء فى ممارسات وسياسات التربية الخلقية فى المدرسة. إلا أنه لم يكن واضحا فى ذهن المعلمين كيف يمكن لهذا الاشتراك أن يتم بطريقة فعالة وكانت الدعوة لذلك والترحيب به أكثر شيوعا بين معلمى المدارس الخاصة والمعلمين الذين يحملون درجة جامعية أولى أو أعلى ومعلمى اللغات الأجنبية والرياضيات والعلوم والمعلمين الذين تلقوا تدريبات فى التربية أو فى التربية الخلقية ومعلمى الأطفال الأصغر سنا وكانت الاختلافات معنوية.

وعندما سئل المعلمون هل يعامل الآباء - بصفة عامة - أطفالهم بطريقة تدعم دور المدرسة فى التربية الخلقية أجاب ٦٣٪ منهم بنعم، ولوحظ أن التقييم المرضى لاشتراك الآباء أكثر شيوعا بين معلمى المدارس الخاصة والمعلمين المدربين ومعلمى الفنون والألعاب الرياضية والأنشطة. وثبت أن الاختلافات معنوية فيما يتعلق بالمتغيرات التالية: المسئولية الادارية والمؤهلات والمادة الدراسية والخبرة والتدريب فى التربية والتدريب فى التربية الخلقية. كما ثبت أن الاختلافات الأخرى غير ذات دلالة. ويرى ٦٣٪ من المعلمين أن تنظيم فصول مسائية لتوعية الآباء حول أساليب تحسين التنمية الخلقية لأطفالهم فكرة جيدة. وثبت أن الاختلافات المتصلة بالاختلافات فى خصائص المعلمين والمدرسة معنوية فى معظم المتغيرات.

وكانت الفروق غير الدالة هى تلك المرتبطة بالمسئولية الادارية ونوع المدرسة والنوع والوقت الذى يقضية المعلم مع نفس الفصل.

١٠-٢-١٩ آراء المعلمين فيما يتعلق بدورهم فى التربية الخلقية.

يعتبر جميع المعلمين أنفسهم مسئولين بشكل أو بآخر عن التنمية الخلقية لطلابهم. ويقدر نصفهم تقريبا مسئوليتهم بـ «إلى درجة كبيرة» بينما يقدرها ٣٨٪ منهم بـ «إلى حد ما»، ويؤكد هذا الاحساس العالى بالمسئولية الأهمية الشديدة لمساهمة المعلمين فى التربية الخلقية الصغار. كما يضع أهمية كبرى على عمليات الاختيار والتدريب لضمان قدرة المعلم على القيام بما يعتبره مسئوليته. ويكتسب هذا أهمية أكبر عندما نلاحظ أن ٧٢٪ من المعلمين يعتقدون أن إعدادهم الحالى لايؤهلهم بشكل كاف لدور التربية الخلقية. ويطالب ٧٠٪ من المعلمين بتدريب جميع المعلمين فى التربية الخلقية بما فى ذلك النظار. كما طولب أيضا باعطاء المزيد من العناية والاهتمام عند اختيار المعلمين حتى يتسنى للمدرسة الحصول على أفضل الأشخاص لتنفيذ مهمة التربية الخلقية. كما أن على الادارة الجيدة للمدرسة أن تزيد من فعالية هذا الدور وقد تمت ملاحظة عدد من العوامل المعوقة لفعالية هذا الدور، كان أهمها عدم فعالية التدريب وانخفاض الحوافز والمديرين القساة والآباء المتسلطين والقيم غير اللائقة التى يأتى بها بعض الطلاب من خارج المدرسة والواجبات المدرسية الثقيلة وعدم اكثرات الادارة بالقضايا الخلقية وعدم التعاون من الجهات المعنية داخل وخارج المدرسة.

١٠ - ٣ - الخلاصة

يمكن أن نستخلص من النتائج السابقة مايلى:-

١٠-٣-١ يرى معظم المعلمين أن عليهم دورا رئيسيا فى التربية الخلقية، كما يرون أيضا أن المدرسة هى عامل هام فى التنمية الخلقية للطلاب. وعليه فانهم يعون بشكل كاف أهمية دورهم ودور مدارسهم فى التربية الخلقية، ويفترضون أيضا أن الاباء والطلاب يتوقعون منهم ومن المدرسة المساهمة الكبيرة فى التنمية الخلقية للنشء. وتتسق هذه النتيجة مع نتائج الأبحاث السابقة وعلى سبيل المثال أبحاث سميث Smith (١٩٩٠) وحامد (١٩٩٠). وسو نثور

نروچانا Soonthornrojana(١٩٩٠) وكرمر Kremer (١٩٨٢) وبرجم Bergem (١٩٩٠). كما تتفق أيضا مع أهداف التعليم المعلنة في مصر في تحديد رسالة المدرسة ومحتويات الخطط الدراسية (المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ١٩٩٤) وتقطع آراء المعلمين حول المسئولية عن التربية الخلقية وحول توقعات الآباء والطلاب شوطا كبيرا في جعل دور الآباء كما تنظمه لوائح جمعيات الآباء والمعلمين ومجالس الآباء والمعلمين أكثر فاعلية. كما تتفق هذه النتيجة أيضا مع النتائج التي توصل إليها توماس Thomas (١٩٨٥) وجونسون Johnson (١٩٩٠) ومركز الاحصائيات التعليمي في واشنطن (١٩٨٦).

١٠-٣-٢ يؤكد الافتقار الي نموذج للتربية الخلقية مقبول من الكافة ارتباك المعلمين بشأن أفضل الطرق القيام بدورهم. ويختارون - بصفة عامة - مدخل تربية الشخصية ويرفضون المداخل التنموية. وقد بين الباحث عدم جدوى اتخاذ المواقف المتطرفة حول أفضل المداخل لتحقيق التربية الخلقية. إن من المجدى عمليا والأصوب أكاديميا أن نتبنى مدخلا متوازنا إلى مهمة التربية الخلقية تتيح للطفل أن يتعلم كيف يصدر الأحكام المتعقلة في القضايا الأخلاقية وتعزز هذه النتيجة النتائج السابقة التي توصل اليها دنبور Dunbor (١٩٨٠) وهيريها Hereha (١٩٨٩) ونوسى Nucci (١٩٨٩) وحجاج (١٩٨٧).

١٠-٣-٣ أظهرت غالبية المعلمين مستوى عالياً من استيعاب مفهوم التربية الخلقية متبنين في ذلك توجها دينيا اجتماعيا. وهو أمر طبيعي بالنظر إلى أن المبادئ الاخلاقية العامة والمعايير الاجتماعية في مصر تنبع - بشكل كبير - من أصول دينية واسلامية بصفة رئيسية وهذا يؤكد النتيجة التي توصل اليها جيتس Gates (١٩٩٠) من أن على التربية الخلقية أن تنهل من أصول دينية للاثراء والتجديد .

١٠-٣-٤ يشعر غالبية المعلمين أن لا السلطات التعليمية ولامدارسهم تلتزم التزاما كافيا بمهمة المدرسة في التربية الخلقية. وحتى البيئات المدرسية ذاتها ليست صالحة لتشجيع التربية الخلقية

فى رأى غالبية المعلمين، وما يجعل الأمر أكثر صعوبة أن غالبية المعلمين يشعرون أنهم ليسوا مدربين تدريبا كافيا للقيام بواجباتهم فى التربية الخلقية بشكل صحيح، ويطالبون بالمزيد من التدريب ليس فقط لأنفسهم ولكن للنظار أيضا. ولقد ثبت فى جميع الأحوال أن تدريب المعلمين وخاصة فى الأخلاق متغير هام فى تقوية الاتجاهات الايجابية نحو عملية التربية الخلقية ويتمشى هذا مع نتائج الدراسة التى قام بها موريس Morris (١٩٧٩) حول أهمية التدريب.

١٠-٣-٥ لاترضى غالبية المعلمين عن مدى فعالية التربية الخلقية حاليا ويرون أن من الممكن زيادة فعالية ممارسات التربية الخلقية عن طريق تحسين اختيار واعداد المعلمين وزيادة الالتزام بمسئولية التربية الخلقية من جانب السلطات التعليمية وادارة المدرسة. ويوصون أيضا باستخدام أوسع للطرق غير المباشرة فى عملية التربية الخلقية. كما يرون أن اشتراك الآباء فى التربية الخلقية داخل المدرسة بشكل أكبر سيكون له تأثير إيجابى أيضا.

١٠-٣-٦ خصائص المعلمين والمدرسة لها آثار هامة على اتجاهات المعلمين بالنسبة للتربية الخلقية. إن المتغيرات ذات الدلالة والتى تدعم الاتجاهات الايجابية هى: تولى المعلم لمسئولية إدارية والعمل فى مدرسة خاصة والمؤهلات الأعلى للمعلم وتدريب المعلم وخاصة فى مجال التربية الخلقية والخبرة الأطول فى التدريس والتدريس للطلاب الأصغر سنا والوقت الأطول الذى يقضيه المعلم مع نفس الفصل. وتؤكد هذه النتائج النتائج التى توصل إليها كوتنيك Kutnick(١٩٩٠) و موريس Morris(١٩٧٩).

١٠-٤ توصيات حول سياسة وبحوث التربية الخلقية

استنادا إلى الدراسة يوصى الباحث بما يلى:

١٠-٤-١ توصيات موجهة إلى رجال التربية فى مصر

١٠-٤-١-١ يجب إحياء دور المدرسة فى التربية الخلقية وليس ذلك بدعة تربوية، فقد كانت التربية الخلقية للصغار وستظل المهمة الأولى للمدرسة. وعلى المدارس أن تساهم فى تنشئة

أشخاص ناضجين أخلاقيا سيكونون بدورهم أسس مجتمع العدالة والتكافل. ونحن نحث جميع رجال التربية بدءاً من سلطات وزارة التربية والتعليم إلى المعلمين الأفراد أن يدعموا التزامهم بالتربية الخلقية كرسالة أساسية للمدرسة. ويجب أن ينعكس هذا على أسلوب الادارة وعلى المناهج الدراسية والانشطة المدرسية واختيار المعلمين وتدريبهم والعلاقة مع الطلاب والآباء والامكانيات المدرسية وجميع نواحى النظام التعليمى الأخرى.

١٠-٤-١-٢ يجب تصور وجود علاقة مشاركة بين المعلمين والآباء وتقويتها بهدف تربية الصغار تربية سلسة وفعالة. كما يجب البحث عن الوسائل التى من شأنها تحقيق تضافر الجهود والدعم المستمر للمحاولات التى يبذلها كلا الجانبين.

١٠-٤-١-٣ يجب تنمية مناخ أخلاقى يسوده العدل والاحترام والالتزام بالمبادئ الأخلاقية. كما يجب تشجيع المعلمين على أن يميزوا جيدا بين المعايير الاجتماعية أو الشعائر الدينية والأخلاق. إن التربية الخلقية أيضا تتجاوز مجرد قول ماهو صائب بل يجب عليها أن تتضمن مكافأة ماهو صائب وعمل الصواب على صعيد الواقع.

١٠-٤-١-٤ يجب على رجال التربية أن يفحصوا البيئة المدرسية لضمان ملائمتها للتربية الفعالة.

١٠-٤-١-٥ يجب على المدارس أن تضع أهدافاً واضحة للمعلمين بشأن دورهم كمربين أخلاقيين وأن تقوم بتنفيذها وأن تجعل من ذلك أحد عناصر تقييم المعلم. إن هناك حاجة إلى اختيار المعلمين بعناية واعدادهم الإعداد المناسب للقيام بدور التربية الخلقية ووضع أنظمة فعالة للدوافع والحوافز وذلك لضمان أن يكون المعلمون أكثر قدرة ورغبة فى القيام بدورهم بحماس وفاعلية.

١٠-٤-٢ توصيات موجهة للأكاديميين والباحثين

١٠-٤-٢-١ إن رفض المعلمين المصريين الواسع للمداخل التنموية للتربية الخلقية يثير الشك حول صلاحية هذه المداخل. إن اعادة النظر فى نموذج التنمية المعرفية بالنظر إلى

الدليل القوى على رفض الممارسين له مايبرره. ومن الممكن أيضا أن تكون الثقافة فى الدول النامية كمصر ليست مناسبة بالضرورة لتبنى المداخل التنموية. ولعل النزعة المحافظة والميول الدينية القوية لاترحب بسهولة بالدعوة إلى ترك الطفل يقرر بنفسه ماهو صواب وماهو خطأ. إن هذا المجال يحتاج إلى المزيد من الدراسة.

١٠-٤-٢-٢ لوحظ وجود درجة عالية من الفهم والوعى والاستثارة والفعالية للتربية الخلقية بين معلمى الفصول والمعلمين الآخرين الذين يقضون معظم أوقاتهم مع نفس الفصل. ويشير هذا إلى ميدان هام لمزيد من البحث. هل يزيد هذا المدخل - فى تحديده لعدد حصص المعلم- من فعالية التربية الخلقية؟ اذا كان الأمر كذلك، كيف نتوسع فى استخدامه دون أن نخسر فوائد التخصص والتى تتوفر فى استخدام المعلم المتخصص فى مادة واحدة.

١٠-٤-٢-٣ لقد تناولت هذه الدراسة اتجاهات وآراء المعلمين فى المدارس المصرية فيما يتعلق بأهم قضايا التربية الخلقية. ولاشك أنها سدت جزءا من الفجوة المعرفية فى هذا الشأن خاصة وأن المعلومات المتوفرة عن التربية الخلقية فى المدارس محدودة للغاية. ويجب اعتبار هذه الدراسة مجرد بداية فى اتجاه الحصول على المزيد من المعلومات الميدانية فى هذا المجال. ونحن ندعو إلى المزيد من البحث لدراسة الجوانب التى لم تقم هذه الدراسة بتغطيتها. مثل هذا البحث من شأنه أن يعود بالفائده على كلا المنظرين والممارسين. ونورد فيما يلى القضايا الأكثر أهمية من بين القضايا التى نقترحها موضوعا لمزيد من الدراسات:

* دور الآباء وكيف يتضافر مع دور المدرسة.
* إعداد المعلم للتربية الخلقية.
* فعالية المداخل والطرق المختلفة فى المدرسة المصرية.
* العلاقة بين البيئة المدرسية وعملية التربية الخلقية.
* كيف يمكن لأنظمة تقييم المعلم أن ترتبط بمدى مساهمة المعلم فى التنمية الخلقية للطلاب.

المراجع الأجنبية

Abdalati, H. (1975). *Islam in Focus*. Indiana: American Trust Publication.

Alston, Karen Louise. (1989). *Teaching as a Moral Practice: A Study of Relation of Knowledge, Power and Ethics*. Ph.D. Thesis. The University of Chicago.

Archimbault, R. (ed) (1964). *John Dewey on Education*. Chicago: University of Chicago Press.

Ben-Peretz, Miriam and Kremer, Lya. (1982). Value Education as Perceived by Parents, Teachers and Pupils in Israel. *Journal of Moral Education. 11,4.*

Bergem, Trygve. (1990). The Teacher as Moral Agent. *Journal of Moral Education*. 19,2, 88-100.

Bidwell, C. (1972). Schooling and Socialization for Moral Commitment. *Interchange*. 3,4.

Bogardus, E.S. (1925). Measuring Social Distance. *Journal of Applied Sociology,* IX, 299-308. In Oppenheim, A.N. (1966). *Questionaire Design and Attitude Measurement*. London: Heinemann.

Bruner, J. (1971) The Process of Education Revisited. *Phi-Delta Kappa*. Sept. 1971, 21-23.

Cochran, W. G. (1963). *Sampling Techniques* (2nd ed.). New York: John Wiley & Sons, Inc.

Compbell, D.T. & Fiske, D.W. (1959). Convergent and

Discriminate Validation by Multitrait Matrix. *Psychological Bulletin.* 56, 81-105.

Cremin, L. (1964). *The Transformation of the School.* New York: Unitage.

Cronbach, L. J. (1951). Coefficient Alpha and the Internal Structure of Tests. *Psychometrics.* 16, 297-334.

Deming, A. (1960). *Sample Design.* New York: John Wiley & Sons.

Djudja, Sudjana. (1988). *An Assessment of Instructional Problems of Teachers of Pancasila Moral Education and Islamic Religious Education in Public Secondary Schools in Bandung, West-Jawa, Indonisia.* Ph. D. Thesis. The University of Iowa.

Dunbar, Louise H. (1980). The Utilization of Values Clarification in Multicultural Education as a Strategy to Reduce Prejudicial Attitudes of Eighth Grade Students. *Research Report.* Northern Arizona University.

Feller, W. (1958) *An Introduction to Probability Theory and its Applications* (2nd ed.) New York: John Wiley & Sons, Inc.

Forisha, Bill E. and Forisha, Barbara E. (1976). *Moral Development and Education.* Lincoln, Nebr: Professional Educators Publications, Inc.

Gates, Brian. (1990). Religion, Morality and Education Constitutionally Incongruent? *Journal of Moral Education,* 19, 3, 147-158.

Golec, Rennie Rogers. (1989). *Women and Honor: The Influence of a Social Honor Code on Women's Moral Development.* Ph.D. Thesis. University of Maryland College Park.

Guildford, J.P. & Benjamin, F. (1987). *Fundamental Statistics in Psychology and Education.* London: McGraw-Hill Book Company.

Hall, S. (1901). cited in Cremin, L. (1964). *The Transformation of the School.* New York: Vintage. 103.

Hereha, Steve Robert. (1989). *Moral Eduction and Moral Agency: A Deweyan Approach.* Ph. D. Thesis. Concordia Universtiy.

Hersh, R. et al. (1980) Models of Moral Education. New York: Longman, Inc.

Johnson, Elizabeth Marie Williams. (1990). *Literary Interpretation and Moral Reasoning Patterns of Transescent Students in Selected Middle Schools.* Ph.D. Thesis. Georgia State Universtiy.

Johnson, Gregg Robert. (1990). *Curriculum Objectives of States That Do and Do Not Mandate Moral Education.* Ph.D. Thesis, Brigham Young University.

Kelley, Felonese Wilson. (1976). *Selected Values Clarification Strategies and Elementary School Pupils' Self Concept, School Sentiment and Reading Achievement.*Ed.D. Dissertation. Fordham University. Michigan.

Kirsch, A.D. (1963). Social Distance and Some Related Variables in Voting Behaviour. In Remmers, H.H. (Ed.).

Anti-democratic Attitudes in American Schools. Evanston, Ill.: Northwestern Ministry Press.

Kirschenbaum, H. (1977) *Advanced Values Education.* La Jolla, Calif.: University Associates.

Kohlberg, L. (1976) Moral Stages and Moralization: The Cognitive-Development Approach. In Lackona, T. (ed) *Moral Development and Behaviour: Theory, Research of Social Issues.* New York: Holt, Rinehart and Winston.

Kohlberg, L. (1981) *The Philosophy of Education.* London: Harper & Row, Publishers.

Kutnick, Peter. (1990). A Survey of Primary School Teachers' Understanding and Implementation of Moral Education in Trindad and Tobago. *Journal of Moral Education.* 19, 1, 48 - 57.

Likert, R. (1932). A Techinque for the Measurement of Attitudes. *Archives of Psychology.* 140.

Matsuda, Fernands. (1988). *Policy Studies in Education.* M.S. Thesis. Southern Connecticut State University.

McPhail, P. et al. (1975). *Learning to Care.* Niles, Ill.: Argus Communications.

Metsker, Carol J. (1976). Attitudes of Elementary Teachers toward Valuing Education in the Classroom. Paper Presented at *Annual Meeting of the National Council for the Social Studies.* Washington, D.C., Nov. 4-7, 1976.

Nucci, L. (1989) (ed.) *Moral Development and Character Education.* Berkley, Calif.: Macutchan Publishing Corporation.

Oliver, D. and Shaver, J. (1966). *Teaching Public Issues in the High School.* Boston: Houghton Mifflin.

Oppenheim, A.N. (1966). *Questionnaire Design and Attitude Measurement.* London: Heineman.

Peach, Larry and Reddick, Thomas L. (1986). A Study of the Attitudes of Public School Teachers and Administrators in Middle Tennessee Concerning Ethical Behaviours. Paper presented at *the Annual Meeting of the Mid South Educational Research Association.* Memphis, TN, November 19-21, 1986.

Peters, R. (1981). *Moral Development and Moral Education.* London: George Allen & Unwin (Publishers) Ltd.

Rath, L., Hermin, M. and Simon, S. (1978). *Values and Teaching.* Columbus, Ohio: Merrill.

Rayn, K. and Mclean, G. (1987). *Character Education in Schools and Beyond.* New York: Praeger.

Shaver, J. and Strong, W. (1976) *Facing Value Decisions.* Belmont, Calif.: Wadswerth.

Sherman, Charles E. and Morris, Jeanne B. (1979). Twenty-Year Count Down Attitudes of Teachers about the Future. *Project Description.* Minneapolis. MN. Oct., 18-21, 1979.

Smith, Lawrence Thomas, Jr. (1990). The' *Amelisration of Society': Alexander Campbell and Educational Reform in Antebellum America.* Ph.D. Thesis. The University of Tennessee.

Soonthornrojana, Wimonart. (1990). *Thailand's Elementary Education: A Historical Development of the 1960 and 1978*

Curricula. Ph.D. Thesis, The University of Akton.

Stanwyck, Douglas J. and Abdelal, Phyllis. (1984). Attitudes toward Cheating Behaviour in the ESL Classroom. A Paper Presented at *the Annual Meeting of the Eastern Educational Research Association.* West Palm Beach, FL, February, 1984.

The Center for Education Statistics (1986). *Private School Teachers' Opinions.* Washington.

Thomas, Paul F. (1985). Moral Education in the Schools of Japan. *Horizon.* Vol. 23, Spring 1985.

Thurstone, L. & Chave, E. (1929). *The Measurements of Attitudes.* Chicago: University of Chicago Press.

Vokey, Daniel. (1990). Objectivity and Moral Judgement: Towards Agreement On a moral Education Theory. *Journal of Moral Education.* 19,1,14,-23.

Vreeke, G. J. (1991). Gilligan on Justice and Care: Two Interpretations. *Journal of Moral Education.* 20.1,33-45.

Walbeg, H. and Wynne, E. (1989). *Developing Character: Transmitting Knowledge.* Posen, Ill : ARL.

Wiggin, K. (1892). *Children's Rights.* Boston: Houghton Mifflin.

Wynne, E. (n.d.) *The Good School Checklist.* Chicago: Character, Inc.

Yamane, T. (1964). *Statistics, An Introductory Analysis.* New York: Harper and Row, Publishers.

المراجع العربية

ابراهيم، أ. (١٩٨٩). القيم الخلقية فى الاسلام. المنصورة: دار الوفاء للطباعة والنشر والتوزيع.

البهواشى، أ. (١٩٩٥) دراسة مقارنة حول التعاون بين الآباء والمدرسة. المؤتمر الثالث حول التعليم وتحديات القرن الواحد والعشرين. جامعة حلوان، القاهرة، ابريل ١٩٩٥.

جلهوم، عدلى (١٩٨٣) القيم الأخلاقية فى كتب القراءة فى المرحلة الابتدائية. رسالة دكتوراه. جامعة المنوفية.

حجاج، أ. (١٩٨٧) التربية الخلقية: نظرة تربوية. مجلة كلية التربية. جامعة قطر، ٥، ١، ٣٠، ٤٧.

سرور، أ. ف. (١٩٨٧) استراتيجية تطوير التعليم فى مصر، القاهرة: وزارة التربية والتعليم.

عبدالحميد، طلعت (١٩٩٠) صناعة القهر: دراسة فى التربية والرقابة الاجتماعية، رسالة دكتوراه، القاهرة: سيناء للطباعة.

عبيد، و (١٩٩٢) التعليم الخاص: وجهة نظر. مجلة التعليم الخاص، القاهرة، أبريل ١٩٩٢، ٢٣ - ٢٨.

محمد، س. (١٩٨١) التربية الخلقية فى الاسلام. رسالة ماجستير. القاهرة: جامعة حلوان.

مديرية القاهرة التعليمية (١٩٩٠) تقرير إحصائى، القاهرة: وزارة التربية والتعليم.

المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية (١٩٩٤) تطوير التعليم فى جمهورية مصر العربية، القاهرة (المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية).

وزارة التربية والتعليم – توجيه عام حول دور جمعيات الآباء والمعلمين ومجالس الآباء والمعلمين. القاهرة. جريدة الأهرام، ٩٧/٢/٥.

وزارة التربية والتعليم (١٩٩٠) مستندات تطوير التعليم قبل الجامعى، القاهرة: وزارة التربية والتعليم.

وزير التربية والتعليم (١٩٧١) القرار الوزارى رقم ٣٤/ ١٩٧١ حول مجالس الآباء، القاهرة: وزارة التربية والتعليم.

ملحق
أداة البحث

استبيان حول
التربية الخلقية فى المدارس المصرية

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على آراء واتجاهات النظار والمعلمين حول التربية الخلقية عامة وحول التربية الخلقية فى المدارس المصرية خاصة. ولا شك أن الإجابة المحددة والدقيقة على الأسئلة سوف تساعدنا كثيرا في الوصول إلى نتائج وتوصيات صحيحة وصادقة يمكن أن تسهم فى تطوير التعليم بمصر. هذا وسوف تعامل إجاباتكم بسرية تامة وتستخدم لأغراض البحث العلمي فقط. شاكرين لكم حسن تعاونكم.

١- ماذاتفهم من مصطلح التربية الخلقية؟

٢- ما الذى تعتبره خصائص أساسية للسلوك الخلقى الجيد؟

٣- ما تقييمك لمسئولية المدرسة عن التربية الخلقية للتلاميذ؟

مسئولية رئيسية ☐ تعليق

مسئولية ثانوية ☐

لا توجد مسئولية ☐

٤- يرجي ترتيب المؤسسات الاجتماعية الآتية وفق مسئوليتها عن التنمية الخلقية للنشء.

يعطي رقم (١) لأعلاها مسئولية ورقم (٢) للمؤسسة التي تليها، وهكذا.

الآباء (الأسرة) ☐

المدرسة ☐

وسائل الإعلام ☐

المؤسسات الدينية ☐

أخرى، يرجى التحديد ☐

٥- فيما يلي قائمة بالأهداف الممكنة للتلاميذ من التعليم. يرجي أن تحدد، من وجهة نظرك، الأهمية النسبية لكل منها، بوضع دائرة حول الرقم المناسب.

الأهداف	الأهمية النسبية				
	أهمية منخفضة				أهمية عالية
مهارات التعلم الأساسي (القراءة والكتابة والحساب)	١	٢	٣	٤	٥
الامتياز الاكاديمي أو اتقان موضوع المقرر	١	٢	٣	٤	٥
المواطنة (فهم المؤسسات والقيم العامة)	١	٢	٣	٤	٥
مهارات مهنية محددة	١	٢	٣	٤	٥
عادات العمل السليمة، مثل انضباط الذات	١	٢	٣	٤	٥
النمو الشخصي وتحقيق الذات	١	٢	٣	٤	٥
مهارات العلاقات الانسانية	١	٢	٣	٤	٥
القيم الخلقية والسلوك الاخلاقي	١	٢	٣	٤	٥

٦- ماتقييمك لمدي الاهتمام بالتربية الخلقية؟

	اهتمام زائد	اهتمام كاف	اهتمام غير كاف
فى مدرستك			
فى المدارس المصرية بصفة عامة			

٧- يرجى وصف الممارسات والطرق المستخدمة في مدرستك بهدف التربية الخلقية للتلاميذ.

٨- ما تقييمك لمدى الفعالية الكلية لتلك الجهود؟

فعالة جدا ☐ فعالة ☐ غير فعالة ☐ غير فعالة علي الإطلاق ☐

٩- أي الممارسات والطرق تعتبرها الأكثر فعالية؟

١٠- وأيها تعتبرها الأقل فعالية؟

١١- كيف يمكن أن نجعل المدرسة أكثر فعالية في مجال التربية الخلقية؟

١٢- ما هي أفضل الطرق لتقييم مدي فعالية المدرسة بالنسبة للتربية الخلقية؟

١٣- أي المداخل أكثر فعالية في التربية الخلقية؟

التدريس المباشر للقيم ☐

الطرق غير المباشرة ☐

تعليق

١٤- ما هي الطرق غير المباشرة التى توصي بها بشدة؟

العبارات	مدى الموافقة أو عدم الموافقة				
	موافق تماما	موافق	لا استطيع التحديد	غير موافق	غيرموافق مطلقا
تتحدد «الاخلاقية» وفقا لمعايير الثقافة السائدة ومؤسساتها المركزية.					
الانسان الخلوق هو الذي يلتزم بقيم وتقاليد المجتمع.					
يكون الفرد شخصية طيبة عندما يتعرض للنماذج الطيبة والدعوة الحثيثة للقيم المواتية اجتماعيا.					
يتعلم الطفل الأفكار الخلقية من خلال التكرار والتقليد والمشاركة والمكافأة والقدوة					
الطفل «صفحة بيضاء» يمكن تشكيلها بواسطة المجتمع					
يتم النمو الخلقى بالاكتساب المباشر لمعايير المجتمع.					
يجب علي المدرسة أن تعلم العادات الخلقية وأن تغرس القيم المجتمعية.					
يجب على المدرسة بل يتعين عليها أن تكون جهة تلقين (بلشفة).					
يجب في التربية الخلقية التاكيد علي عمليات التأمل، والتفكير الواعي والاختيار المستقل.					
يجب أن يكون دور التربية الخلقية هو تنمية أو تكوين الأحكام الخلقية المبنية علي المبادىء.					
يتعلم الأطفال الأفكار الخلقية من خلال الصراع، والحوار ولعب الأدوار، وتبادل القيم الخلقية.					

العبارات	مدى الموافقة أو عدم الموافقة				
	موافق تماما	موافق	لا استطيع التحديد	غير موافق	غيرموافق مطلقا
يعتمد تشكيل شخصية الطفل وقيمه بدرجة كبيرة على تفكيره الخاص وتفسيره للخبرات.					
ليس للمدرسة الحق فى نقل القيم الخلقية أو التأثير في الاعتبارات الاخلاقية.					
يجب أن ينحصر دور المدرسة فى مساعدة الطفل علي استيضاح القيم ثم يقرر بنفسه ولنفسه ماهو طيب أو خبيث منها.					
يجب علي المدرسة التركيز علي التعليل وليس التلقين.					
يكتسب الطفل مجموعة من العادات المبنية علي القيم الاجتماعية من خلال ممارسة السلوك السليم بمساندة نظام الثواب والعقاب الاجتماعي.					
يجب أن تتجاوز التربية الخلقية مجرد معرفة ماهو طيب إلي مكافأة الفعل الطيب وممارسته.					
يجب أن تتيح التربية الخلقية الفرص لممارسة القيم الاجتماعية الأساسية أساسا فى الفصل، وكذلك فى المدرسة كلها، وفى المنزل، وفى المحيط الاجتماعي.					
إن المدارس التى تأخذ التربية الخلقية مأخذ الجد لاتسهم فقط فى تنمية التلاميذ بل فى نجاحهم الأكاديمى أيضا.					
إن المدراس التى تأخذ البرامج الأكاديمية مأخذ الجد لاتسهم فقط فى النجاح الأكاديمى بل فى تنمية الشخصية أيضا					

١٥- تتعلق العبارات التالية بالتربية الخلقية والحياة المدرسية والمعلمين.

يرجى تحديد مدى موافقتك أو عدم موافقتك بالنسبة لكل عبارة.

١٦- تتعلق العبارات الآتية بمهام المدرسة في مجال التربية الخلقية. إلى أى حد توافق أو لا توافق على كل منها؟

العبارات	مدى الموافقة أو عدم الموافقة				
	موافق تماما	موافق	لا استطيع التحديد	غير موافق	غيرموافق مطلقا
ان التربية كلها تربية خلقية.					
لايمكن اعفاء المعلم من مسئوليته عن التأثير الخلقى لتعاملاته مع التلاميذ. شخصيات تلاميذهم.					
المدارس مسئولة عن تأثيرها على أخلاق الأطفال.					
تتم التربية الخلقية بفعل كافة الأعمال والأنشطة المدرسية وليس بفعل دراسة مادة بالمفهوم التقليدى.					
يجب أن تسهم المدرسة فى تنمية وتنشئة الأفراد الناضجين خلقيا والذين سيساعدون بدورهم فى اقامة مجتمع العدالة والتكافل.					
كل مايحرص عليه الآباء هو الأداء الأكاديمى لأطفالهم.					
تبدو التربية الخلقية فى مدارس اليوم وكأنها ترف لا نستطيع النهوض به، ناهيك عن توافر الوقت اللازم له.					
بصفة عامة، تقيس ادارة المدرسة نجاحى بمعيار الأداء الأكاديمى للتلاميذ، وليس بمدى تنميتهم خلقيا.					
ان المؤثرات البيئية لاتترك مجالا كبيرا أمام المدرسة للتاثير فى أخلاقيات الصغار.					
ان المعلمين مشغولون بمشكلاتهم اليومية بدرجة لاتسمح بأن يكون لديهم الحماس لقضايا التربية الخلقية.					
إن ظروف عمل المعلمين ليست مواتية أو محابية بدرجة كافية ليكونوا متفانين فى التربية الخلقية.					
إن تضخم المناهج يجعل من الصعوبة بمكان توجيه الاهتمام الكافى للتربية الخلقية.					

١٧- هل تعتبر نفسك مسئولا عن التنمية الخلقية للتلاميذ؟

نعم الي حد كبير ☐ تعليق

نعم الي حد ما ☐

مسئول فقط بدرجة محدودة ☐

لست مسئولا مطلقا ☐

١٨- (في حالة الإجابة بنعم) ما الذي تفعله للنهوض بهذه المسئولية؟

١٩- رجاء تحديد العوامل المؤثرة في فعالية دورك فى التربية الخلقية؟

عوامل تقلل من فعالية الدور

عوامل تدعم فعالية الدور

٢٠- هل ترى أن الاتجاهات والعادات التى يجلبها التلاميذ الى المدرسة تجعل عملك فى التربية الخلقية أسهل ☐ أصعب ☐ لا تاثير ☐

تعليق

٢١- من واقع خبرتك، هل توافق على القول بأن المعلمين يكونون فى المتوسط مؤهلين بدرجة مناسبة لتولى مسئولية التربية الخلقية لتلاميذهم؟

نعم ☐ لا ☐

٢٢- من واقع خبـرتك، هل توافق على القول بـأن المعلمين لديهم الدافع الكافى للنهوض بدورهم فى التربية الخلقية؟

نعم ☐ لا ☐

٢٣- من وجهة نظرك، كيف يمكننا أن نجعل المعلمين أكثـر فعالية في التربية الخلقية؟

٢٤- هل يحتاج المعلمون الي تدريب في التربية الخلقية؟

نعم ☐ لا ☐

٢٥- هل يحتاج النظار الي تدريب في التربية الخلقية؟

نعم ☐ لا ☐

٢٦- هل تعـتبـر جهـود الإعـداد والتدريب التي يتلقـاها المعلمـون في الوقت الحاضر ملائمة لإعدادهم لممارسة دورهم في التربية الخلقية؟

نعم ☐ لا ☐

٢٧- هل تعتبر الممارسات الحاليـة لإعداد النظار كافية لإعدادهم لتولي دورهم في التربية الخلقية؟

نعم ☐ لا ☐

٢٨- في تدريبك أنت شخصيا، الي أى حد كان هناك تركيز علي دورك في التربية الأخلاقية؟

الي حد كبير ☐

الي حد ما ☐

لا تركيز إطلاقا ☐

٢٩- هب أنك مسئول عن اختيار معلمي المدرسة وأن جميع المتقدمين يتمتعون بنفس الخبرة والإعداد، ماهي الصفات الشخصية التي سوف تتطلع اليها في المتقدم وتعتبر أنها ستساعد علي النهوض بمسئوليته في التربية الخلقية.

رجاء وضع دائرة حول الرقم الذي يناسب اختيارك.

السمات أو الصفات	الأهمية النسبية				
	أهمية منخفضة				أهمية عالية
القدرة على الاتصال والفهم والتفاهم.	١	٢	٣	٤	٥
القدرة على ضبط النظام والحزم والعدل.	١	٢	٣	٤	٥
القدرة على تحفيز واثارة دوافع الطفل.	١	٢	٣	٤	٥
التمتع بشخصية خلقية عالية.	١	٢	٣	٤	٥
حب ورعاية والاهتمام بالأطفال.	١	٢	٣	٤	٥
الالتزام نحو التدريس، والحماس.	١	٢	٣	٤	٥
صدوق وذو شخصية طيبة.	١	٢	٣	٤	٥
حسن المظهر الشخصى والنظافة.	١	٢	٣	٤	٥
الصبر.	١	٢	٣	٤	٥
الذكاء	١	٢	٣	٤	٥
أخرى، ماهى؟	١	٢	٣	٤	٥
	١	٢	٣	٤	٥
	١	٢	٣	٤	٥

٣٠- فيما يلي مجموعة من الخصائص التي تتصف بها المدارس الجيدة. يرجى التكرم بإبداء الرأي حول مدى دقة كل منها فى وصف مدرستك الحالية.

الصفـــــات	دقيقة جدا	دقيقة	ليست دقيقة	ليست دقيقة اطلاقا	لا أعرف
	دقة الوصف				
آمنة، ومنظمة، ومنضبطة					
أعضاء الهيئة التدريسية لديهم توقعات عالية ورغبة فى الإنجاز.					
الأسلوب الادارى مناسب					
انشاءات المدرسة تبعث على الفخر وتدل على الاهتمام.					
سلوك الادارة مدعم ومشجع.					
المدرسة تبدو وكأنها أسرة كبيرة، كل شخص قريب ومخلص.					
كلنا حريصون ومتحمسون لعملنا .					

٣١- إلى أي حد تعتبر مدرستك ملتزمة بأداء دور فى التربية الأخلاقية؟

ملتزمة تماما ☐

ملتزمة بدرجة مقبولة ☐

التزام محدود ☐

لا يوجد أي التزام ☐

٣٢- (حالما ينطبق) استـنادا الي تعاملاتك مع السلطات التعليـمية في الوزارة والمنطقة التعليمية المحلية، ما تقييمك لهم من حيث:

مدى الوعى/ التأييد/ الالتزام	التقييـم				
	أعلى تقييم		ــــــــــــ		أقل تقييم
مدى الوعى بدور المدرسة فى التربية الخلقية.	١	٢	٣	٤	٥
مدى دعم وتأييد ممارسات التربية الخلقية فى المدرسة.	١	٢	٣	٤	٥
مدى الالتزام بوجود تربية خلقية فى المدرسة.	١	٢	٣	٤	٥

٣٣- استنادا الي تعاملاتك مع الآباء، ما تقييمك لهم من حيث:

مدى الوعى/ التأييد/ التأييد	التقييـم				
	أعلى تقييم		ــــــــــــ		أقل تقييم
مدى الوعى بدور المدرسة فى التربية الخلقية.	١	٢	٣	٤	٥
مدى دعم وتأييد ممارسات التربية الخلقية فى المدرسة.	١	٢	٣	٤	٥

٣٤- هل تعتقـد أنه من الواجب إشراك الآباء في سياسات وممارسـات التربية الخلقية بالمدرسة ؟ نعم ☐ لا ☐

كيف يكون ذلك؟

٣٥- هل ترى أن الآباء -في المتوسط- يعاملون أولادهم بطرق تدعم دور المدرسة في التربية الخلقية؟

نعم ☐ لا ☐

٣٦- سبق اقتراح تنظيم فصل مسائي مرة كل شهر مثلا للآباء لتوجيههم بشأن كيفية تحسين النمو الخلقى لأولادهم. هل تظن أن هذه الفكرة

فكرة جيدة ☐ فكرة سيئة ☐

ولماذا؟

٣٧- ما هي القيم الخلقية التي تأمل أن يتحلى بها تلاميذك؟

٣٨- هل توافق علي القول بأن هناك أزمة خلقية بين الصغار في مصر؟

نعم ☐ لا ☐

٣٩- إذا كانت إجابتك بنعم فما هي الملامح أو المؤشرات الرئيسية لهذه الأزمة؟

٤٠- وما هي، في رأيك، الأسباب الرئيسية لتلك الأزمة؟

٤١- من وجهة نظرك كيف يمكن أن نحسن الموقف؟

٤٢- هل تري أن العودة الي القيم التقليدية و«أخلاق القرية» يمكن أن تساعد في هذا التحسين؟ رجاء الإيضاح

٤٣- فيما يلي مجموعة من المداخل والممارسات والأساليب. الرجاء تقييم كل منها وفقا لمدى أفضليتها لتحقيق تربية خلقية أكثر فعالية.

المداخل والممارسات والأساليب	الأهمية النسبية				
	أعلى تقييم				أقل تقييم
- الأنشطة.	١	٢	٣	٤	٥
- خدمة المجتمع.	١	٢	٣	٤	٥
- تنمية الروح الرياضية.	١	٢	٣	٤	٥
- التعلم التعاونى.	١	٢	٣	٤	٥
- المسابقات المناسبة.	١	٢	٣	٤	٥
- تدريس الزملاء (القرناء).	١	٢	٣	٤	٥
- المشاركة بين البيت والمدرسة.	١	٢	٣	٤	٥
- الادارة الملائمة للمناسبات الاحتفالية، والاجتماعات وطابور الصباح وتحية العلم.	١	٢	٣	٤	٥
- الرعاية والمحبة بصفة عامة.	١	٢	٣	٤	٥
- الالتزام التام بالقيم.	١	٢	٣	٤	٥

المداخل والممارسات والأساليب	التقييم				
	أعلى تقييم				أقل تقييم
-توقع السلوك الخلقى القويم.	١	٢	٣	٤	٥
- انشاء ونشر ميثاق للقيم.	١	٢	٣	٤	٥
- مناقشة حالات وقصص خلقية.	١	٢	٣	٤	٥
- خلق مناخ يتسم بحرية الاختيار.	١	٢	٣	٤	٥
- استخدام المقررات التقليدية لتدريس القيم.	١	٢	٣	٤	٥
- قواعد ولوائح صارمة للنظام.	١	٢	٣	٤	٥
- اعطاء النموذج والقدوة الحسنة.	١	٢	٣	٤	٥
- التدريس المباشر للمنطق الأخلاقى.	١	٢	٣	٤	٥
- الدعوة (للأخلاق الحميدة).	١	٢	٣	٤	٥
- صدق المعلم.	١	٢	٣	٤	٥
- اثابة السلوك القويم ومعاقبة السلوك السيء.	١	٢	٣	٤	٥
- المواجهة الملائمة.	١	٢	٣	٤	٥
- برامج النصح والارشاد.	١	٢	٣	٤	٥
- تحميل التلاميذ مسئولية سلوكهم.	١	٢	٣	٤	٥
- اثابة الفروق الفردية.	١	٢	٣	٤	٥
- تدريب الأطفال علي ضبط مشاعرهم أو ردود أفعالهم المتسرعة.	١	٢	٣	٤	٥
- تنمية الحكمة الذاتية لدى الطفل.	١	٢	٣	٤	٥
- اخرى، رجاء التحديد.					
....	١	٢	٣	٤	٥
....	١	٢	٣	٤	٥

٤٤- هل تؤيد تخصيص حصة (فترة دراسية) خاصة - بخلاف حصة الدين - للتربية الخلقية؟ نعم ☐ لا ☐

لماذا؟

٤٥- وإذا تم تخصيص مثل هذه الحصة للتربية الخلقية، فما هي أهمية كل من العناصر التالية في برنامج الدراسة بهذه الحصة؟

العناصر	الأهمية				
	أهمية قصوى				أهمية دنيا
- تدريس المبادىء الأخلاقية العامة.	١	٢	٣	٤	٥
- تدريس المبادىء والقواعد الدينية.	١	٢	٣	٤	٥
- تدريس قوانين البلاد.	١	٢	٣	٤	٥
- تدريس القيم المواتية اجتماعيا.	١	٢	٣	٤	٥
- مناقشة العلاقة بين الصغار والكبار.	١	٢	٣	٤	٥
- مناقشة حالات عملية في التربية الخلقية.	١	٢	٣	٤	٥
- اخري رجاء التحديد.					
....	١	٢	٣	٤	٥
....	١	٢	٣	٤	٥

٤٦- هل ترغب في الإدلاء بأية تعليقات أو اقتراحات أخرى؟

بيانات تصنيفية

اسم المدرسة　　　　　　　　　　المنطقة التعليمية

نوع المدرسة　　　حكومية ☐ خاصة عربى ☐ خاصة لغات ☐

الوظيفة: مدير أو ناظر أو وكيل مدرسة أو رئيس قسم ☐ معلم ☐

المؤهل: أقل من مؤهل جامعى ☐ ليسانس أو بكالوريوس ☐

دبلوم دراسات عليا أو ماجستير أو دكتوراه ☐

التخصص:　　　　النوع: ذكر ☐ انثى ☐

الخبرة: حتى ٥ سنوات ☐ حتي ١٠ سنوات ☐ اكثر من ١٠ سنوات ☐

التدريب التربوى السابق: مؤهل تربوي ☐ تدريب تربوى رسمي اثناء الخدمة ☐

بدون تدريب تربوى ☐

المستوى الدراسي لتلاميذك: مرحلة ما قبل المدرسة (الحضانة ورياض الأطفال) ☐

المرحلة الابتدائية ☐ المرحلة الاعدادية ☐ المرحلة الثانوية ☐

كثافة المدرسة: حتي ٥٠٠ تلميذ ☐ حتي ١٠٠٠ تلميذ ☐ أكثر من ١٠٠٠ تلميذ ☐

(للمعلمين) هل أنت: معلم مادة ☐ معلم فصل ☐

غير ذلك

(للمعلمين) هل تقضى أكثر من ٥٠٪ من وقتك مع نفس الفصل؟ نعم ☐ لا ☐

مع خالص وعميق شكرنا ...

مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب

رقم الايداع بدار الكتب ١٤٠٤١ / ٩٩

I.S.B.N 977 - 01 - 6876 - 3

د. صديق محمد عفيفى - بعض العلامات على الطريق

- دكتوراه فى العلوم الإدارية من جامعة برادفورد، المملكة المتحدة ١٩٦٩.
- دكتوراه فى التربية من جامعة ويلز، المملكة المتحدة ١٩٩٨.
- عميد المعهد العالى لتكنولوجيا الإدارة والمعلومات، الجيزة.
- عمل استاذا بجامعات برادفورد وليفربول وأسيوط والكويت والزقازيق والمنوفية والقاهرة وعين شمس والأزهر وحلوان وقطر والجامعة الأمريكية بالقاهرة عبر الثلاثين سنة الماضية.
- مؤسس ورئيس مجموعة مؤسسات طيبة التعليمية ورئيس اكاديمية طيبة المتكاملة للعلوم بمصر.
- العميد الأسبق لكلية التجارة ومستشار رئيس جامعة المنوفية، مصر.
- مقرر اللجنة العلمية الدائمة لإدارة الأعمال بالمجلس الأعلى للجامعات، بمصر.
- عضو الجمعية القومية لدراسات التربية بالولايات المتحدة الأمريكية.
- عضو المجالس القومية المتخصصة، رئاسة الجمهورية، مصر.
- عضو جمعية المدارس البريطانية والأجنبية بالمملكة المتحدة وعضو جمعية أصحاب المدارس الخاصة بمصر.
- رئيس المؤتمر السنوى للاتجاهات الحديثة فى التربية، مركز طيبة للدراسات التربوية، القاهرة.
- زميل الجمعية الملكية للفنون والآداب والصناعة بلندن.
- نوط رواد التعليم، ١٩٩٣، ١٩٩٩ مصر.
- درع عظماء التربويين فى العالم من الولايات المتحدة الأمريكية ١٩٩٧ و ١٩٩٨.
- عضو لجنة التعليم بالحزب الوطنى الديموقراطى بالقاهرة وعضو اللجنة الاقتصادية بالأمانة العامة للحزب.
- جائزة التميز فى الإدارة عام ١٩٨٢ من اتحاد التنمية الإدارية و ١٩٨٣ من نقابة التجاريين.
- مسجل فى الموسوعة القومية للشخصيات المصرية البارزة.
- مسجل فى الموسوعة الدولية للشخصيات البارزة.
- عمل مستشارا لأمير دولة الكويت وأمير دولة قطر وحكومة عمان ووزراء التنمية الإداريةو السياحة، والاقتصاد، والتجارة الخارجية، والتموين، والصناعة، والمالية بمصر وعشرات الوزارات والشركات بمصر والعالم العربى.
- الف ١٦ كتابا باللغتين العربية والانجليزية ونشر ٤١ بحثا فى المجلات العلمية المحلية والعالمية.
- رئيس نادى روتارى سقارة ورئيس جمعية حماية المستهلك بالقاهرة.
- الإشراف العلمى على برنامج حوار مع الكبار وعضو اللجنة الاستشارية لبرامج الأطفال بتليفزيون جمهورية مصر العربية.
- درع التميز العلمى والإدارى من جامعة المنوفية، ١٩٩٨.



١٠٥٠ قرش

مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب